

# Rapport

## Individtilpasset føreropplæring

Et nullvisjonsprosjekt i Nord-Trøndelag  
2006-2008

Eva Dalland

Høgskolen i Nord-Trøndelag  
Rapport nr 54

Steinkjer 2008



# Individtilpasset føreropplæring

Et nullvisjonsprosjekt i Nord-Trøndelag  
2006-2008

**Eva Dalland**



*“Jo større ballast jeg har med meg,  
jo bedre ballast får elevene med seg når de  
skal begynne å kjøre for seg selv”*



**Høgskolen i Nord-Trøndelag**

Rapport nr 54

Avdeling for trafikklærerutdanning

ISBN 978-82-7456-557-9

ISSN 1504-7172

Steinkjer 2008

## Forord

Denne rapporten omhandler prosjektet *Individtilpasset føreropplæring* i Nord-Trøndelag, som er et nullvisjonsprosjekt gjennomført i perioden august 2006 til august 2008. Prosjektet har fokus på undervisning i den obligatoriske, avsluttende opplæringen i trinn 4.

I prosjektet utprøver trafikklærerne en undervisningsmodell som har fokus på å velge arbeidsmåter i føreropplæringen som er tilpasset elevenes ulike personlighet. Rapporten beskriver hvilke opplevelser og erfaringer som gjøres av trafikklærere og kjøreelever som deltar i prosjektet. Rapporten framstiller hvordan trafikklærerne blir bevisst på egne arbeidsmåter i undervisningen, og hvordan elevene opplever at undervisningen har vært. Dette sees i forhold til mål og intensjoner i læreplan klasse B.

Foruten denne forskningsrapporten har 3 studenter fra trafikklærerutdanningen ved HINT deltatt som observatører, og gjort en kandidatoppgave i forhold til prosjektet, våren 2008.

Vi takker trafikklærerne og kjøreelevne for at de har vært positive til å være med i prosjektet, og for at de har bidratt med datamateriale som har gjort denne rapporten mulig.

En spesiell takk til Silje Sitter og Elisabeth Susen som har fagfellevurdert rapporten.

Prosjektet er finansiert av Statens vegvesen Vegdirektoratet, Fylkets trafikksikkerhetsutvalg i Nord-Trøndelag og Høgskolen i Nord-Trøndelag.

Styringsgruppe:

Kjellaug Fredrikke Fuglem (prosjektleder).

Jens Børøsund

Bjørn Eriksen,

Stein M. Olsen

Forsker: Eva Brustad Dalland, HINT, avdeling for trafikklærerutdanning



***”Ikke fordi at jeg ikke kan noe fra før, men dette blir nesten som å ut og reise. Dess mer du reiser, dess mer finner du ut at det er ting du ikke har sett. Derfor er jeg alltid nyfiken til alt som er nytt, og som kan bringe meg selv litt lenger fram.(...) Jeg har fått noen små drypp uansett hva jeg har vært med på. Det tar jeg som en berikelse selv!”***

*Sitat fra intervju med trafikk lærer*

# Innhold

Forord .....	1
Innhold .....	3
Sammendrag .....	5
Kap1 Innledning .....	7
1.1 Bakgrunn .....	7
1.2 Gjeldende læreplan for klasse B .....	8
1.3 Mål og problemområder .....	9
1.4 Prosjektet .....	10
1.5 Forskningen .....	10
Kap2 Pedagogisk utviklingsarbeid og læringsmiljø .....	12
2.1 Ny læreplan medfører utviklingsarbeid .....	12
2.2 Læringsmiljø .....	13
2.3 Didaktisk tenkning i undervisning .....	14
Kap 3 Undervisningsopplegget i prosjektet .....	16
3.1 Individtilpasset undervisning .....	16
3.1.1 D.A.T.E.-testen .....	17
3.2 Personlighet og læringsstiler .....	17
3.3 Annen forskning .....	18
Kap 4 Prosjekt og verktøy .....	20
4.1 Erfaringer i prosjektet .....	20
4.2 D.A.T.E.-testen som verktøy .....	20
4.3 Lærernes motivasjon for å delta i prosjektet .....	21
Kapittel 5 Lærernes erfaringer og utbytte av prosjektet .....	24
5.1 Opp av sporet .....	24
5.2 Behov for bekreftelse .....	25
5.3 Faglig utvikling .....	26
5.3.1 Bevisstgjøring .....	27
5.3.2 Diskusjon og erfaringsutveksling .....	28
5.3.3 Kommunikasjon og arbeidsmåter .....	28
5.3.4 Individtilpasning og gruppesammensetning .....	29
Kap 6 Elevenes opplevelse av læringsmiljø og læring .....	31
6.1 Individtilpasset .....	31
6.2 Eleven som aktiv deltaker .....	34
6.2.1 Selvstendige valg .....	35
6.2.2 Diskusjon og argumentasjon .....	36
6.2.3 Selvvurdering .....	37
6.2.4. Refleksjon .....	38
6.3 Risikoforståelsen .....	39
6.4 Ansvarlighet .....	41
6.5 Elevenes beskrivelse av seg selv som bilførere .....	43
Kapittel 7 Konklusjoner og veien videre .....	46
7.1 Veien videre. ....	47
Litteraturliste .....	48
Vedlegg .....	50
Vedlegg 1: GDE- matrisen .....	50
Vedlegg 2: Spørreskjema .....	51
Vedlegg 3: Aktiviteter i prosjektet .....	60

## Liste over figurer

<i>Figur 1 Trinnvis opplæring .....</i>	<i>8</i>
<i>Figur 2 Faktorer som inngår i læringsmiljøet .....</i>	<i>13</i>
<i>Figur 3 Den didaktiske relasjonsmodell. Framstilt etter ide fra Hiim og Hippe (2001) .....</i>	<i>14</i>
<i>Figur 4 Inndelingen i 4 typer personlighet (Utarbeidet etter Linderholm, 2003) .....</i>	<i>16</i>
<i>Figur 5 Tilpasset undervisning i praksis, trinn 4 .....</i>	<i>31</i>
<i>Figur 6 Tilpasset undervisning i trinn 4, teoridelene .....</i>	<i>33</i>
<i>Figur 7 Selvstendige valg i trinn 4 .....</i>	<i>35</i>
<i>Figur 8 Diskusjon og argumentasjon som arbeidsmåte i trinn 4 .....</i>	<i>36</i>
<i>Figur 9 Hvordan trinn 4 har påvirket evne til selvstendig vurdering .....</i>	<i>37</i>
<i>Figur 10 Refleksjon etter kjøretimene i trinn 4 .....</i>	<i>38</i>
<i>Figur 11 Hvordan opplæringen i trinn 4 har påvirket risikoforståelsen .....</i>	<i>39</i>
<i>Figur 12 Hvordan opplæringen har påvirket elevenes ansvarlighet .....</i>	<i>41</i>
<i>Figur 13 Elevenes beskrivelse av seg selv som bilfører .....</i>	<i>43</i>

## Sammendrag

Denne rapporten beskriver et pedagogisk utviklingsarbeid som trafikklærere og kjøreelever i Nord-Trøndelag deltok i fra august 2006 til august 2008. Fylkets trafikksikkerhetsutvalg igangsatte prosjektet som et ledd i en større satsning i forhold til nullvisjonsstrekningen i Nord-Trøndelag.

Det er en overordnet målsetning for prosjektet å påvirke trafikksikkerhetsarbeidet gjennom at føreropplæringen forbedres. Det er en målsetning at prosjektet bidrar til å videreutvikle trafikklærernes arbeidsmåter og undervisningsmetoder i samsvar med intensjonene i den nye læreplanen. Prosjektet har fokus på å utvikle og gjennomføre et undervisningsopplegg for trinn 4 i læreplanen kl B, "Sikkerhetskurs på veg"

I dette utviklingsarbeidet er det lagt vekt på å individtilpasse føreropplæringen, slik at hver enkelt kjøreelev får et opplegg som passer best mulig. Deltakerne utprøver en svensk modell utarbeidet av forskeren Inger Linderholm. Modellen går ut på å dele elevene inn i kategorier i forhold til hvilken personlighet de har, og ut ifra det velger læreren passende arbeidsmåter. I undervisningsopplegget inngår D.A.T.E.- testen, som er et verktøy til å kartlegge hvilken personlighetstype eleven er.

I rapporten diskuteres undervisningsopplegget sett i forhold til gjeldende læreplan for føreropplæring klasse B (2004). Teori om læringsmiljø, didaktisk relasjonstenkning og tidligere forskning på området trekkes inn i diskusjonen.

Rapporten beskriver erfaringer fra prosjektet, og utprøvingen av undervisningsopplegget. Rapporten framstiller funn om hvilken betydning prosjektet har for trafikklærernes faglige bevisstgjøring når det gjelder å tilpasse undervisningen til den enkelte elev, og det å kunne variere arbeidsmåter i forhold til dette.

Rapporten beskriver hvordan kjøreelevne i prosjektet opplever den undervisningen de har fått i trinn 4. Funnene drøftes opp imot læreplanens mål om utvikling av risikoforståelse og ansvarlighet i trafikken. Det settes også fokus på om elevene har opplevd at det i undervisningen har vært arbeidsmåter som fremmer diskusjon, argumentasjon og refleksjon for å utvikle selvvurdering og selvinnsikt.

I forskningen er det gjort en kvalitativ tilnærming. Funnene i rapporten bygger på intervju med trafikklærerne, og spørreundersøkelse overfor kjøreelevne. Det er i tillegg gjort observasjoner i klasserommet, samt at forskeren har deltatt på møter underveis i prosessen.

Funn viser at trafikklærerne har ulik motivasjon for å være med i prosjektet. Prosjektet har ført til at de fleste av dem reflekterer mer over egen praksis, og at de er blitt mer bevisste i sin yrkesutøvelse. Dette gjelder særlig i forhold til hvordan de kommuniserer med ulike elevtyper, og det å kunne benytte andre arbeidsmåter i undervisningen enn de gjorde tidligere.

D.A.T.E.-testen som verktøy oppleves mest nyttig for de trafikklærerne i prosjektet som har kortest fartstid i yrket. De trafikklærerne som har vært lenge i yrket, beskriver at de har utviklet egne måter som de kartlegger elevens forutsetninger på. Disse opplevde ikke den samme nytten av D.A.T.E.-testen, men mente det var greit å benytte testen som en bekreftelse på at vurderingen de selv gjør av eleven stemmer godt. Det å få satt navn på kategorien elever, oppleves som nyttig og avklarende.

Kjøreelevne i prosjektet var positive til å delta i prosjektet. Funn viser at kjøreelevne i prosjektet opplever at arbeidsmåtene i den praktiske delen av trinn 4 er meget godt tilpasset den enkelte. Når det gjelder den teoretiske delen i trinn 4, mener elevene den er bra tilpasset deres behov for arbeidsmåte.

Funn viser at kjøreelevne i stor grad opplever at de i trinn 4 har fått en undervisning som samsvarer med læreplanens mål om risikoforståelse og selvstendig kjøring, og at det er benyttet arbeidsmåter som har ledet til refleksjon over egen handling. Det er en klar tendens til at elevene i prosjektet er bevisste på at de er ferske førere, og at læringsprosessen også fortsetter etter føreropplæring.



# Kap1 Innledning

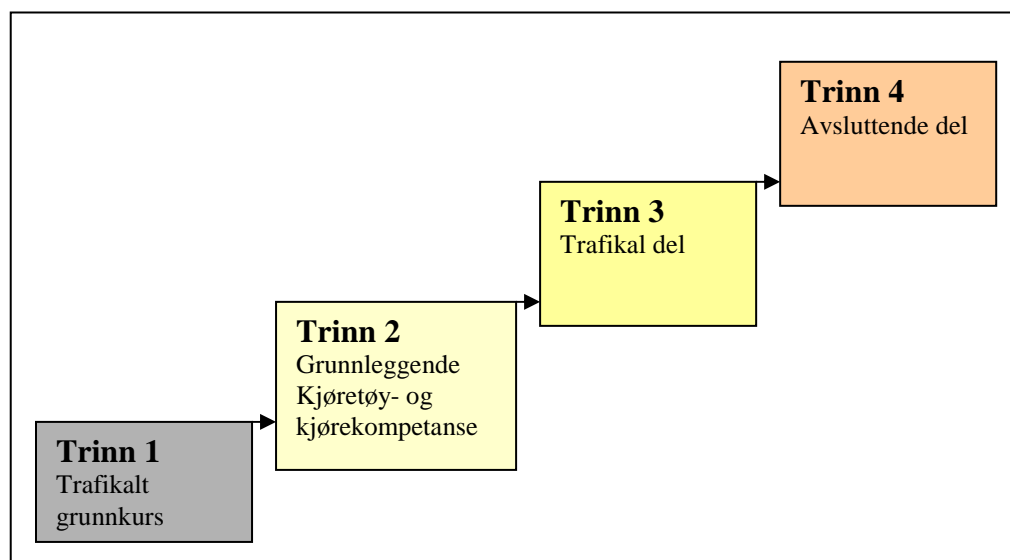
*Handlingsplan for trafikk sikkerhet i Nord-Trøndelag (2006-2009)* har den ulykkesbelastede vegstrekningen på E 6 mellom Mule i Levanger og Kvithammer i Stjørdal som satsningsområde. Det er igangsatt et større Nullvisjonsprosjekt på denne strekningen, der det settes inn en rekke tiltak for å redusere ulykkene. Et av tiltakene er prosjektet *Individtilpasset føreropplæring*, som involverer trafikkklærere og kjøreelever i Levanger, Verdal og Stjørdal. Prosjektet går ut på å utvikle og gjennomføre et undervisningsopplegg for trinn 4.1 i læreplanen kl B, ”Sikkerhetskurs på veg”. Prosjektet er bygd på ideer fra tilsvarende nullvisjonsprosjekt som ble gjennomført på Lillehammer der fokuset var ”Sikkerhetskurs på bane kl B” (Tønseth et.al 2006). I prosjektet utprøves et undervisningsopplegg som er utarbeidet av den svenske forskeren Inger Linderholm.

## 1.1 Bakgrunn

Det ble gjort en omfattende endring av føreropplæringen i Norge i 2004. Bakgrunnen for dette var St.meld.46 (1999-2000) og de føringene som ligger i Nasjonal transportplan, 2002-2011. Den inneholder *Nullvisjonen*, som er en visjon om at det på sikt ikke skal forekomme trafikkulykker som medfører død eller alvorlig skade. Dette er et uttrykk for at vi som samfunn ikke kan akseptere at et stort antall mennesker utsettes for alvorlige skader eller død i trafikken hvert år. Transportplanen gir føringer for å iverksette en rekke tiltak for å bedre trafikk sikkerheten. Som et ledd i dette arbeidet, er trafikkklærerutdanningen løftet opp på høgskolenivå. Vegdirektoratet har utarbeidet og iverksatt en ny modell for føreropplæringen både når det gjelder struktur og innhold, som førte til nye læreplaner i alle førerkortklasser. Dette arbeidet er forankret i nyere forskning om læring og vurdering. Den pedagogiske grunntenkningen i læreplanene bygger på GDE-matrisen (Peräaho, Keskinen, Hattaka 2004), vedlegg nr1. GDE-matrisen legger vekt på at det skal jobbes med eleven på 4 hierarkiske nivåer. De øverste nivåene ligger innenfor det meta- kognitive området, som bygger på en tenkning om at det sosio- kulturelle miljøet eleven befinner seg i, påvirker de valgene han gjør i trafikken. Læreplanen har en målsetning at eleven skal utvikle en god trafikal kompetanse. Dette innebærer kompetanse på flere nivå. Han skal ha god kvalitet på sin kjøre måte og trafikale vurderinger, og i løpet av opplæringen skal eleven utvikle sin selvinnsikt og vilje til å ta ansvar. Eleven skal se seg selv som trafikant i et samfunnsmessig perspektiv.

## 1.2 Gjeldende læreplan for klasse B

Læreplan for klasse B gir føringer for at opplæringen skal skje i 4 trinn, der det ene trinnet gir forutsetninger for det neste trinnet. Trinn 1 starter med et *Trafikalt grunnkurs*, som er obligatorisk, og må være gjennomført før øvelseskjøring kan starte.



Figur 1 Trinnvis opplæring

Figur 1 viser en oversikt over den trinnvise føreropplæringen klasse B. Læreplanen legger vekt på at eleven skal ha god teknisk ferdighet i trinn 2, slik at han skal ha nødvendige forutsetninger til å kunne rette oppmerksomheten mot trafikale situasjoner i trinn 3, der eleven skal utvikle kompetanse i å beherske kjøring i variert trafikk. Mot slutten av trinn 3 skal eleven kjøre tilnærmet selvstendig. Trinn 4 er obligatorisk, og inneholder *Sikkerhetskurs på vei*, som består av 13 undervisningstimer. Det er undervisningen i dette trinnet som er i fokus i dette prosjektet. Kurset starter med 2 timer teori om temaet *Bilkjøringens risiko*. Den praktiske delen skal inneholde 5 timer kjøring i landeveismiljø, der eleven skal ha praktisk øving i forbikjøring. I tillegg skal eleven ha 4 timer med kjøring i variert trafikkmiljø, der inntil en undervisningstime består av at eleven selv skal planlegge turen. Kurset avsluttes med 2 timer der flere elever møtes, og reflekterer og utveksler erfaringer. Trinn 4 skal bidra til at elevene når hovedmålet for opplæringen, som sier at eleven skal ha utviklet den kompetanse som er nødvendig for å kjøre bil på en ansvarlig måte. Dette innebærer kompetanse på flere nivå. Han skal ha god kvalitet på sin kjøremåte og trafikale vurderinger, og i løpet av opplæringen skal eleven utvikle sin selvinnsikt og vilje til å ta ansvar. Han skal være i stand til å ta andres perspektiv, samhandle med andre trafikanter, og ta forhåndsregler. Læreplanen

legger vekt på at undervisningen skal tilpasses den enkelte elev, og at eleven skal være aktiv deltaker i egen læringsprosess. Selvinnsikt er en viktig faktor i forhold til at eleven skal kunne fungere på egen hånd i trafikken etter endt opplæring. Det legges vekt på at eleven skal utvikle selvinnsikt gjennom å gjøre selvvurdering og reflektere over egne valg i løpet av hele læringsprosessen. Det inngår også 2 obligatoriske veiledningstimer i modellen, som skal bidra til å forsterke selvvurderingen, og som skal sikre at elevene har den nødvendige kompetansen for å starte i henholdsvis trinn 3 og trinn 4.

### **1.3 Mål og problemområder**

Det er et overordnet mål med dette prosjektet å påvirke trafikksikkerhetsarbeidet gjennom at føreropplæringen forbedres. Det er en målsetning at prosjektet på sikt bidrar til å redusere ulykkene på nullvisjonsstrekningen. Prosjektet har en målsetning om å bidra til å videreutvikle trafikklærernes arbeidsmåter og undervisningsmetoder i samsvar med intensjonene i den nye læreplanen. Læreplanen legger vekt på at undervisningen skal være individtilpasset og at arbeidsmåtene skal være på en slik måte at eleven tar aktivt del i egen læringsprosess. Det er et mål å utvikle og utprøve et undervisningsopplegg som gir en tilpasset undervisning til den enkelte kjøreleven, med utgangspunkt i elevens personlighet. Den nye læreplanen har medført en nytenkning når det gjelder arbeidsmåter innenfor trafikkopplæring, og for mange trafikklærere ble det en utfordring å utvikle en ny undervisningspraksis. Dette prosjektet er et ledd i det å gi trafikklærerne mulighet til å videreutvikle egen undervisningspraksis, for derigjennom å forsterke kjørelevenes læringsmiljø. Det er derfor av interesse å finne ut hvordan trafikklærerne har opplevd å delta i dette prosjektet. Trafikklærerens arbeidsmåter utgjør en vesentlig del av elevens læringsmiljø. Det er ønskelig å finne ut hvordan undervisningsopplegget i prosjektet påvirker kjørelevenes læringsmiljø i prosessen med å utvikle sin kompetanse som bilfører. Undervisningsopplegget tar utgangspunkt i å tilpasse undervisningen til den enkelte elev med utgangspunkt i hvilken personlighetstype elevene er. Det anvendes en D.A.T.E.- test<sup>1</sup> der elevene blir gruppert, og ut ifra dette velges det bestemte arbeidsmåter i undervisningen. Det er interessant å framskaffe empiri om hvordan elever og trafikklærere opplever undervisningsopplegget som utprøves.

#### **Problemstillinger**

**Hvilken betydning har prosjektet for trafikklæreren?**

**Hvordan påvirker prosjektet elevens læringsmiljø og læring?**

---

<sup>1</sup> D.A.T.E. er forkortelse for Drivers Attitude Type Evaluator

Forskningen avgrenses til å dreie seg om føreropplæringen ved trafikkskolen. Forhold omkring elevenes privat øvelseskjøring er derfor ikke med i undersøkelsen.

## 1.4 Prosjektet

Deltakere i prosjektet er 9 trafikklærere fra Verdal, Levanger og Stjørdal. Trafikklærerne er 8 menn og en kvinne fordelt på 5 trafikkskoler. Det er stor variasjon på hvor lang praksiserfaring de har fra yrket. Det er en spennvidde på at noen har jobbet mer enn 35 år i yrket, mens andre har jobbet omkring 3 år på det tidspunktet at intervjuene ble gjennomført.. Det har totalt vært 13 samlinger der prosjektledelse og deltakere har møttes til kurs, undervisningssekvenser, faglige diskusjoner og refleksjoner. Inger Linderholm ga en innføring i undervisningsopplegget og sin tenkning omkring temaet på to av disse samlingene. Trafikklærerne utprøver et undervisningsopplegg der det er lagt vekt på å tilpasse undervisningen i forhold til hvilken personlighet eleven har. Undervisningsopplegget går ut på at elevene deles i fire kategorier i forhold til hvilken personlighet de har; *spenningssøkeren, risikotakeren, ansvarstakeren og trygghetssøkeren*. Teorien er at hver enkelt kategori har behov for ulike undervisningsmåter. Linderholm har utviklet en test, D.A.T.E.-testen, for å kartlegge hvilken personlighetstype den enkelte kjøreleven sorterer innenfor. 87 kjørelever har deltatt på opplegget, og tatt denne testen. Den enkelte eleven fikk tilbud om å være deltaker i prosjektet, og fikk skriftlig informasjon om testen.

## 1.5 Forskningen

Det er lagt vekt på å gjøre en forskningstilnærming som kan gi dybdekunnskap både om trafikklærernes opplevelser og utvikling gjennom et slikt prosjekt, og om elevenes opplevelse av undervisning og læringsprosess. Med dette som utgangspunkt, er det valgt en kvalitativ forskningstilnærming, der forskeren har fulgt prosessen gjennom å delta på møter og samlinger. Metodene som er benyttet er observasjon i klasserom, intervju av trafikklærerne og spørreskjema til elevene i prosjektet.

Alle trafikklærerne ble intervjuet på slutten av prosjektperioden. Hvert enkelt intervju varte fra 30-45 minutter. Trafikklærerne ble intervjuet hver for seg for at det i størst mulig grad skulle være deres egne erfaringer og synspunkt som kom fram. Intervjuene ble kvalitetssikret ved bruk av intervjuguide, og gjort ettersporebare ved lydopptak. Intervjuene er transkribert, og deretter systematisk kategorisert.

Spørreskjemaene som elevene besvarte, inneholdt både lukket og åpne spørsmål. På den måten kan man se tendenser i den samlede gruppen, og samtidig få fram dybde og nyanser

gjennom svarene som eleven formulerer ved egne ord på de åpne spørsmålene. Elevene har besvart spørreskjemaene ved trafikkskolene.

37 av de 87 elevene som deltar i prosjektet har besvart spørreskjema. En del av de 87 elevene befinner seg enda i systemet, og er ikke ferdige med trinn 4. Likevel er det en betydelig andel elever som ikke har besvart spørreskjema, noe som må tilskrives at rutinene for å gi elevene spørreskjemaet ved trafikkskolen kunne vært bedre. Det er elever fra 4 av de 5 trafikkskolene som har besvart spørreskjema. Intensjonen var at elevene skulle besvare spørreskjemaet etter trinn 4, men før førerprøven. Dette har fungert noe forskjellig i trafikklærernes travle hverdag. I starten av prosjektet var det også elever som ble ferdigkjørt før spørreskjemaene var på plass. Derfor varierer tidspunktet for når elevene har besvart spørreskjemaet. For noen få elever er det gått inntil et halvt år etter førerprøven. Derfor er det ikke alle som husker opplæringen like detaljert, noe som utgjør en svakhet i datamaterialet. Det forholdet at elevene har fra null til et halvt års erfaring etter førerprøven, påvirker også variasjonen i svarene når det gjelder hvordan de oppfatter egen bilkjøring.

Lærerne hadde ulike praksis og rutiner for å tilby elevene å være med i prosjektet. Noen plukket ut enkelte av sine elever og spurte om de ville ta D.A.T.E.-testen og være med i prosjektet, mens andre ga tilbudet til alle elevene i klasse B. Dette forholdet kan ha påvirket fordelingen av de ulike kategoriene av elever i prosjektet.

Det kan også være unøyaktigheter i datamaterialet sett ut ifra at enkelte elever brukte liten tid på å besvare spørreskjemaet. Sett på en annen side, er det omkring halvparten av elevene som har tatt seg tid til å utdype og begrunne svarene i de åpne spørsmålene, noe som gir interessante funn. Spørreundersøkelsen er for liten til at svarene kan generaliseres, men den gir noen tendenser på hvordan elevene i prosjektet har opplevd undervisningen i trinn 4, og om hvordan dette kan relateres både til prosjektet og læreplan klasse B. Funnene vil kunne være et grunnlag for å forske videre på hvordan elevene selv oppfatter undervisningen.

Funn og erfaringer fra denne undersøkelsen vil kunne være overførbare til liknende prosjekt. Funnene framstilles gjennom sitater fra lærerne, og i en kombinasjon av sitater og grafiske framstillinger av elevenes opplevelser og erfaringer.

Forskerens førforståelse er at det er viktig å individualisere føreropplæringen, og at det i den sammenheng er nødvendig for trafikklæreren å ha en didaktisk forståelse.

## Kap2 Pedagogisk utviklingsarbeid og læringsmiljø

Dette kapitlet gjør en teoretisk tilnærming til problemområdet. Det gjøres betraktninger omkring hvilket behov for bevisstgjøring og utvikling av undervisningspraksis trafikklærerne kan ha sett i forhold til at det er innført ny læreplan. Dette sees i sammenheng med elevenes læringsmiljø, og hvilke faktorer som kan påvirke elevens læringssituasjon.

Undervisningsmodellen i prosjektet sees i en didaktisk sammenheng.

### 2.1 Ny læreplan medfører utviklingsarbeid

Trafikklærerens hverdag preges av travelhet og avtaler som må holdes, og derfor kan faglige diskusjoner og utviklingsarbeid kan komme i bakgrunnen. Ved innføring av ny læreplan har mange trafikklærere gitt uttrykk for usikkerhet i forhold til de nye arbeidsmåtene som er nødvendig for at kjøreleven skal nå de høye målene om kompetanse som bilfører. En del trafikklærere har skaffet seg etter- og videreutdanning, mens andre ikke har tatt dette steget for å forsterke faglig kompetanse. Tradisjonelt har undervisningen i trafikkopplæring vært preget av instruksjon i bil, og det å få eleven til å nå konkrete handlingsmål. Det har vært lagt vekt på at trafikklæreren skal ha god kommunikasjon med elevene, men undervisningen har ofte vært preget av lærerstyrt undervisning, sett i forhold til at den nye læreplanen setter fokus på mer elevstyrt undervisning. Forskningsrapporten *Play mobil* (Rismark et. al, 2004) påpeker at det er behov for at trafikklæreren utvikler og styrker arbeidsmåter der eleven trekkes mer med i undervisningen. Det er også nødvendig at trafikklæreren har et bevisst forhold til sitt repertoar av arbeidsmåter, slik at han i størst mulig grad kan tilpasse undervisningen av den enkelte eleven (Amundsen, Rismark, Sølvberg 2006).

Innføring av nye læreplaner utgjør en viktig endringsfaktor både når det gjelder lærere og skolen som organisasjon (Imsen 2006). Forandringen er flerdimensjonal, og det er minst 3 komponenter som er involvert når nye pedagogiske ideer skal omsettes i praksis:

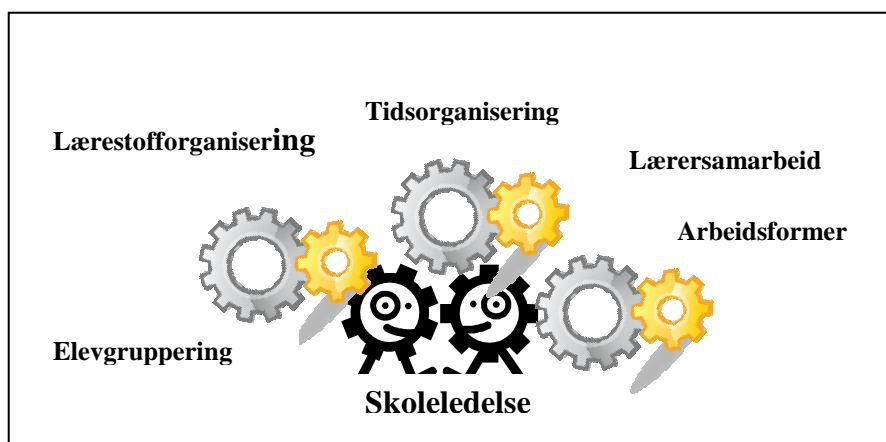
- bruk av undervisningsstoff og nye læremidler
- bruk av nye undervisningsmetoder
- forandring av pedagogiske grunnoppfatninger og forståelse av hva som er hovedintensjonen med det nye programmet (Imsen 2006:426).

Dette prosjektet berører alle disse tre komponentene, med størst vekt på bruk av arbeidsmåter og undervisningsmetoder, som er knyttet opp imot elevenes personlighet. Prosjektet har hatt særlig fokus på innhold, arbeidsmåter og undervisningsstoff i trinn 4, *Sikkerhetskurs på vei*, som er obligatorisk for eleven. D.A.T.E.- testen kan ikke sies å være et nytt læremiddel, men

mer et nytt verktøy som lærerne prøver ut, og som påvirker valg av arbeidsmåte. Prosjektet kan også indirekte ha berørt trafikklærernes pedagogiske grunnoppfatninger, i og med at det er blitt satt fokus på at undervisningen må skje på elevens premisser, og ikke ut ifra at læreren har et fast opplegg som benyttes på alle elevene. Samtidig bør man ha respekt for all den erfaring og personlige dyktighet den enkelte lærer har, og som kan være en god ballast i møte med den enkelte elev. Trafikklæreren er i en spesiell situasjon der lærer og elev er alene i konteksten. Det gir utrolig gode muligheter for individualisering, samtidig som det medfører store utfordringer på det sosiale planet.

## 2.2 Læringsmiljø

Ved enhver trafikkskole finnes det en læringskultur og et læringsmiljø, som eleven blir en del av. Læringskulturen ved skolen påvirker læringsmiljøet. Det kan for eksempel være hvordan kulturen ved trafikkskolen er i forhold til å møte de utfordringene en ny læreplan gir, og se behovet for å videreutvikle seg. Dette vil igjen påvirke arbeidsformer og organisering av undervisning, som utgjør en viktig del av elevens læringsmiljø, noe som er av betydning for elevens læringsprosess. Både trafikklæreren, kontorpersonale og skoleledelse inngår som en del av læringsmiljøet, og påvirker elevens muligheter for læring.



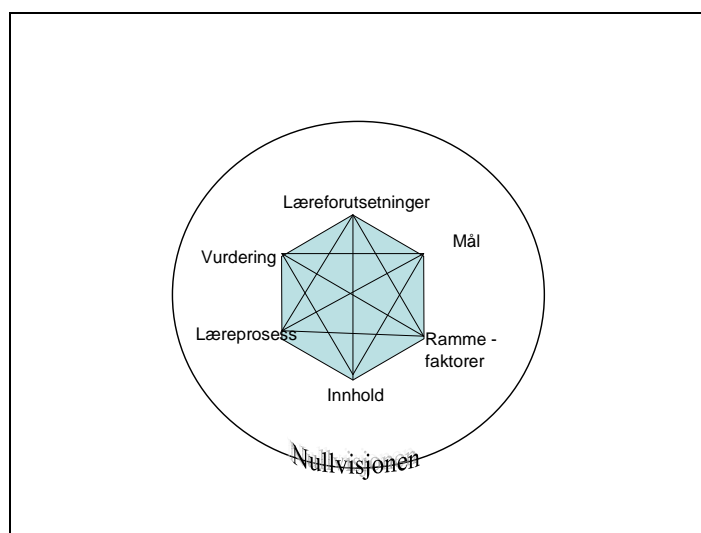
Figur 2 Faktorer som inngår i læringsmiljøet

Læringsmiljøet ved enhver skole består av flere faktorer, som må passe sammen som et drivverk, der skoleledelsen står i sentrum. Hjulene bør drive hverandre frammover, for å skape den variasjonen i læringsmiljøet som tilpasset opplæring forutsetter (Imsen 2006). I prosjektet har skoleledelsen vært en viktig faktor som åpnet for at ansatte fikk anledning til å delta i prosjektet. Det ble lagt opp til at det skulle være to trafikklærere fra hver trafikkskole, og at de skulle kunne møtes i diskusjon og samarbeid med trafikklærere fra andre trafikkskoler. I utvidet forstand har kjøreelven også et læringsmiljø privat, både når han

øvelseskjører, er passasjer med andre og når han er sammen med venner og familie. Dette miljøet har lite fokus i prosjektet.

## 2.3 Didaktisk tenkning i undervisning

Sett i et pedagogisk perspektiv er det nødvendig å ha en didaktisk tenkning når man utarbeider undervisningsopplegg, både for grupper og for enkeltindividet. Det er mange faktorer som påvirker hverandre når man planlegger og gjennomfører undervisning, og dette synliggjorde Bjørndal og Lieberg gjennom framstillingen av *Den didaktiske relasjonsmodellen* på 1970-tallet (Hiim, Hippe, 2001). Modellen beskrives av flere forfattere, og er omarbeidet flere ganger, ved blant annet å illustrere at det alltid er en formålsring rundt modellen som påvirker alle faktorene (Loeng 2001).



Figur 3 Den didaktiske relasjonsmodell. Framstilt etter ide fra Hiim og Hippe (2001)

Figur 3 viser faktorene i den Didaktiske relasjonsmodellen, og at den overordnede formålsringen er nullvisjonen i sammenheng med trafikkopplæring i Norge. Modellen viser de viktigste faktorene man bør ta hensyn til i planlegging av undervisning, og at faktorene påvirker hverandre. Den didaktiske relasjonsmodellen er et verktøy som benyttes av studentene i dagens trafikkklærerutdanning i Norge.

En av faktorene i modellen er at man må ta hensyn til læreforutsetningene hos eleven, og tilpasser undervisningen i forhold til dette. Det er viktig at eleven er i fokus, slik at ikke undervisningen legges opp likt, uansett hvem man underviser (K. Lyngsnes, M. Rismark 1999). Personlighet vil inngå som en del av kategorien læreforutsetninger og influerer på valg av arbeidsmåter som passer eleven i læreprosessen. Dette kan være vurderinger læreren gjør



ut ifra hvordan han har erfart at eleven tilegner seg læring, eller gjennom at læreren er i dialog med eleven om hvordan han helst ønsker undervisningen. D.A.T.E.- testen vil kunne være et verktøy som læreren kan støtte seg på i dette arbeidet.

En sentral rammefaktor er den nye læreplanen, og hvordan den legger føringer for arbeidsmåter i undervisningen. Det kan være et motsetningsforhold mellom det å rendyrke de foreslåtte arbeidsmåtene for de enkelte kategorier i Linderholms undervisningsopplegg, og de arbeidsmåtene som læreplanen foreslår. Læreplanen legger for eksempel vekt på at det skal jobbes med arbeidsmåter som gjør elevene til aktive deltakere, og at elevene må konfronteres slik at de utvikler evnen til selvinnsikt i forhold til egne atferdstendenser. Læreplanen åpner for mange muligheter når det gjelder arbeidsmåter, men sier samtidig at det ofte vil være hensiktsmessig å jobbe problemorientert. Dette innebærer at elevene først opplever praktiske utfordringer og finner løsninger, før det hele settes inn i en teoretisk sammenheng. Dette kan stå i kontrast til arbeidsmåter som anbefales overfor trygghetssøkeren og ansvarstakeren. Samtidig legger både læreplanen og Linderholm vekt på at dialogen mellom lærer og elev er viktig, og på hvilken måte den foregår. Linderholm understreker betydningen av lærerens rolle i elevenes læringsprosess. Det er viktig at læreren er seg bevisst hvordan han kommuniserer med de ulike kategoriene.

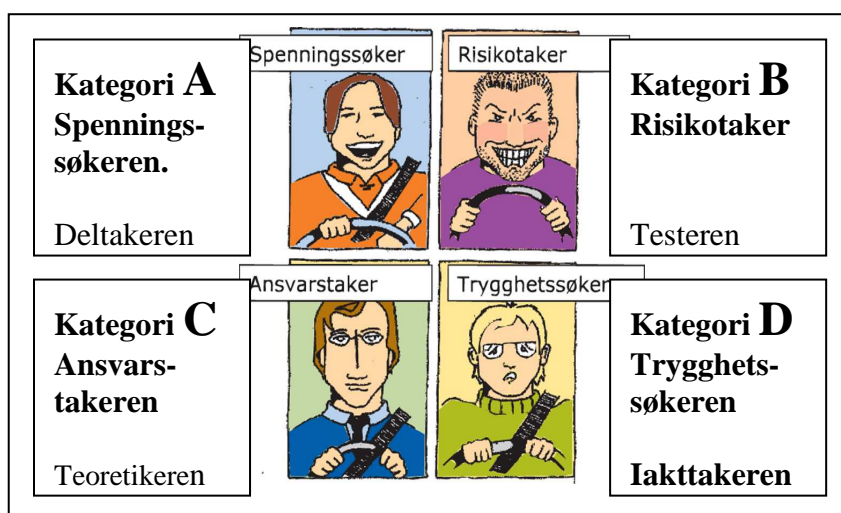
I tillegg legger læreplanen vekt på at det er viktig at elevene får diskutere med hverandre, og utveksle synspunkter og erfaringer. Rapporten fra tilsvarende prosjekt om personlighetsbasert føreropplæring på Lillehammer (Tønseth et.al 2006), påpeker at den individtilpassede opplæringen i undervisningsmodellen som ble utprøvd der, strider mot tanken om problembasert læring som læringsprinsipp. Rapporten påpeker også at kursopplegget reduserer lærerens spillerom i forhold til å bruke egne erfaringer og vurderinger som grunnlag for egen praksis, og muligheten til å kunne plassere eleven ut ifra sin egen erfaring på området. Sett på den ene siden, kan undervisningsopplegget i prosjektet bidra til å få læreren til å utvide spekteret av arbeidsmåter, samtidig som det er en viss fare for at han kan bli for låst i anvendelsen av dem, dersom han i undervisningen blir for låst til hvilken kategori eleven er.

## Kap 3 Undervisningsopplegget i prosjektet

Dette kapitlet beskriver tenkningen bak undervisningsopplegget som er utprøvd i dette prosjektet. Det gjøres også en vinkling opp imot annen relevant forskning som er gjort innenfor området.

### 3.1 Individtilpasset undervisning

Fokuset i prosjektet er å utprøve et undervisningsopplegg som er utarbeidet av den svenske forskeren Inger Linderholm. Hun tar utgangspunkt i teorier om at mennesker har ulike personlighetstyper, og at dette medfører ulike behov for arbeidsmåter i trafikkopplæring (Linderholm 2003). Det benyttes et dataverktøy, D.A.T.E.-testen, til å kartlegge elevenes personlighetstype. Elevene deles inn i 4 ulike kategorier, og de tilhørende læringsstilene er relatert til elevenes behov for konkretisering, instruksjon, abstraksjon og det å være aktivt eksperimenterende.



Figur 4 Inndelingen i 4 typer personlighet (Utarbeidet etter Linderholm, 2003)

Figuren viser de fire kategoriene ut ifra hva som kjennetegner dem: *Spennings søker*, *Risikotaker*, *Ansvarstaker* og *Trygghetssøker*. Kategoriene har også benevnelsen A, B, C og D. Det er gjennomført et pilotprosjekt ved en trafikkskole i Halland i Sverige, der undervisningsopplegget er utprøvd. Linderholm poengterer at lærerens rolle er viktig, og at læreren er bevisst på hvordan han kommuniserer med eleven. Læreren må også ha et spekter av ulike arbeidsmåter å velge mellom, slik at undervisningen kan tilpasses den enkelte kategori av elever.

### 3.1.1 D.A.T.E.-testen

I tilknytning til undervisningsopplegget har Linderholm utviklet og utprøvd et måleinstrument, D.A.T.E.-testen, for å sortere elevene etter hvilken personlighet de har. Dette måleinstrumentet ble opprinnelig utviklet i forbindelse med å gjøre målrettet informasjon til unge mannlige bilførere (Linderholm 1997). Testen gjøres ved at elevene besvarer spørsmål som er lagt inn i et dataprogram, og elevene får tilbake en beskrivelse av sin personlighet. Læreren får tilbakemelding via e-post på om eleven tilhører kategori A, B, C eller D, og en forholdsvis generell beskrivelse om hvilken arbeidsmåte i undervisningen som vil passe for denne eleven. Kategori A står for *spenningssøker*, kategori B står for *risikotaker*, kategori C står for *ansvarstakeren*, kategori D står for *trygghetssøkeren*. Linderholm har utarbeidet en lærerveiledning som er tilpasset den svenske læreplanen for føreropplæring.

## 3.2 Personlighet og læringsstiler

Begrepet læringsstil kan defineres som hvordan den enkelte lærende konsentrerer seg, absorberer, bearbeider og beholder ny og vanskelig informasjon. En annen definisjon sier at læringsstil er et biologisk og utviklingsmessig sett av personlige karakteristikk som gjør lik undervisning effektiv for enkelte elever, og ineffektiv for andre. (Dunn og Dunn i Jensen 2004).

Linderholm tar utgangspunkt i psykologiske teorier om at mennesker har ulike personligheter, og at det knytter seg behov for å tilegne seg læring på ulike måter i forhold til dette. Kolbs teori og instrument for inndeling i innlæringsstiler er benyttet som utgangspunkt for å foreslå arbeidsmåter i undervisningen når det gjelder trafikkopplæring. (Linderholm 2003). Teorien beskriver fire dimensjoner som sier at mennesket har ulike behov når det gjelder det konkrete kontra det abstrakte, og det å motta instruksjon kontra det å være aktivt eksperimenterende. Linderholm tar utgangspunkt i at de fire forskjellige kategoriene personligheter har ulike behov for hvor konkret undervisningen må gjøres, og sorterer de ulike typene personlighet i fire kategorier; *spenningssøkeren*, *risikotakeren*, *ansvarstakeren* og *trygghetssøkeren*.

**Spenningssøkeren** foretrekker å være aktiv og lære gjennom opplevelser. Denne kategorien har stort behov for aktiviteter og hendelser i virkelig kontekst. Eleven ønsker utfordringer, men er samtidig opptatt av å mestre. Han kan godta teoretisk innlæring når han ser behovet, men da er det viktig med konkretisering i undervisningen, gjerne gjennom bilder.

**Risikotakeren** har en høyere risikoterskel enn andre, og må høste egne erfaringer for at læring skal skje. Det er ikke nok å bli fortalt at noe er farlig. Det er behov for å kjøre risikotakeren opp i situasjoner der han for eksempel forstår at han ikke er herre over de

fysiske lover. Risikotakeren blir fort lei av teorisekvenser, og trenger variasjon i undervisningen, samt at hvert tema ikke blir for omfattende.

**Ansvarstakeren** foretrekker en teoretisk tilnærming til nye ting som skal læres, og en logisk og systematisert innlæring steg for steg. Eleven vil gjerne ha forelesninger og studere teori om temaet *før* praksis. Ansvarstakeren vil gjerne ha instruksjon når han skal lære i praksis.

Ansvarstakerne er vanligvis sosiale og omtenkssomme, og fungerer godt i gruppearbeid.

**Trygghetssøkeren** er ofte usikker på seg selv, og trenger støttespillere rundt seg.

Trygghetssøkeren har ofte problem med å begi seg ut i det ukjente, og er derfor ikke så motivert for å lære nye ting. Han har behov for å øve grundig på grunnleggende momenter, og må ha undervisningen på det konkrete planet, mer enn det abstrakte. I denne kategorien er det et særlig behov for at eleven mestrer det grunnleggende tekniske, før han settes i mer vanskelige trafikale situasjoner. En del av trygghetssøkerne trenger instruksjon.

Linderholm sier at man fortrinnsvis bør sette sammen elever fra samme kategori til å samarbeide. Dersom det er behov for å blande, kan risikotaker og spenningssøker fungere sammen. Ansvarstaker og trygghetssøker har også mange sammenfallende behov når det gjelder undervisning, og kan fungere godt sammen i gruppe.

### 3.3 Annen forskning

Annen forskning innenfor området trafikk, sier også at personligheten har betydning for føreratferd og trafikkopplæring. *Helhetlig modell for kjøreatferd* (Moe 2001) viser at både sosiale og psykologiske faktorer spiller en helt vesentlig rolle for risikovurderingen og atferdskvaliteten hos førerne. I modellen er begrepet beslutningskvalitet satt i sentrum, og der inngår personligheten som et av flere faktorer som er viktige i forhold til de valg føreren gjør i trafikken. Andre faktorer er erfaring og verdier. Zuckermans teorier (D. Moe 2001) viser en tilsvarende inndeling som Linderholm gjør når det gjelder personlighet, men er mer vinklet opp imot hvordan man forholder seg til risikosituasjoner. Kategoriene benevnes her som risikodimensjoner. Det skilles mellom de som søker fysisk farlige utfordringer, for eksempel fjellklatring og dykking, der det er store utfordringer og krav til presisjon, og der konsekvensene er store ved fatale feil. Det er et sterkt behov for mestring i denne gruppen, med høye krav til seg selv. Denne gruppen har mange fellesnevnerne med *spenningssøkeren*. Den andre gruppen er de som søker sosiale utfordringer, der man har tendens til å eksponere seg, være hemningsløs og uansvarlig, gjerne for å oppnå anerkjennelse fra andre. Denne gruppen liker å ta risiko og oppleve spenning, og samsvarer godt med gruppen *risikotakere*.

Den tredje dimensjonen er de som har behov for spennende opplevelser, men i mer moderat form. De vil ha opplevelsen innenfor et mer ryddig og ordnet system, for eksempel opplevelse gjennom kunst, feriereiser og musikk, og har gjerne studert temaet før det oppleves. Denne dimensjonen har fellesnevnerne med *ansvarstakeren*. Den fjerde dimensjonen er de som ønsker et monotont og kjedsommelig liv, sett fra andres perspektiv. Denne gruppen verdsetter det stabile og rutinemessige i livet, og faller godt sammen med Linderholms betegnelse av *trygghetssøkeren*. Forskning ved SINTEF (1997) viste at det er særlig gruppen risikotakere som havner i ulykker, fordi disse ofte overvurderer seg selv og opptrer uansvarlige.

Det pågår faglige diskusjoner når det gjelder hvor stor innflytelse personligheten har i utviklingen og læreprosessen. Det er omdiskutert hvor permanent personligheten er, og hvor påvirkelig den er. En del hevder at personlighet er noe som man er født med, og dermed forholdsvis vedvarende og stabilt, mens andre mener at den endres med alderen, og påvirkes av miljøet, altså i sosial omgang med andre (Stene 2006, Dunn og Dunn i Jensen 2004).

Det er også gjort forskning på 15-16 åringer når det gjelder både læringsstil og læringsstrategier i forhold til føreropplæring (T. Stene 2006). Resultatene tyder på at individuelle forskjeller i læringsstil og holdninger er de variablene som har størst forklaringsverdi på atferden. Resultatene tyder også på at flere personlighetstrekk har påvirkning på holdninger, og at det er klare sammenhenger mellom personlighetstrekk og læringsstil. Dette innebærer at for enkelte elever vil visse rammebetingelser være en klar fordel i en undervisningssituasjon, og for andre vil dette være et hinder for læring. Rapporten påpeker behovet for å tilpasse undervisning i forhold til personlighet og læringsstil, og skiller først og fremst mellom de elevene som liker å lære gjennom praktiske aktiviteter, kontra de som lærer best ved å høre andre forklare først. Stene fremhever at flere faktorer enn elevens personlighet må tas i betraktning når man skal velge arbeidsmåte i undervisningen. Funn i forskningsarbeidet viste at det var omkring 40 % av elevene som svarte at den foretrukne arbeidsmåten er avhengig av situasjon og omgivelser, det vil si den konteksten de befinner seg i. I likhet med Linderholm, fokuserer Stene på at dialogen er viktig i undervisningssituasjonen. Det er også av stor betydning om lærerens læringsstil og undervisningsstil matcher elevens læringsstil (Dunn og Dunn i Jensen 2004). Derfor er det nødvendig at læreren er bevisst på egen undervisningspraksis. Det er nødvendig å være i stand til å velge arbeidsmåter ut ifra elevens behov, og ikke ut ifra det læreren selv helst foretrekker. Implisitt i dette melder også behovet seg for å ha vidsyn når det gjelder undervisning, og ha et spekter av undervisningsmetoder å velge mellom.

## **Kap 4 Prosjekt og verktøy**

Dette kapitlet beskriver noen av de erfaringene som ble gjort i prosjektet, og det å bruke D.A.T.E.-testen som verktøy. Kapitlet har også fokus på hvilket grunnlag trafikklærerne ble med i prosjektet, og at motivasjonen for å være med kan påvirke egen utvikling.

### **4.1 Erfaringer i prosjektet**

Prosjektet hadde opprinnelig en plan om at undervisningen skulle gjennomføres overfor kjørelevne i perioden desember 2006-høsten 2007. Dette viste seg å være en for kort periode, og ble derfor forlenget til 1.juni 2008. Erfaring fra prosjektet tilsier at i denne type prosjekt er det nødvendig at prosjektperioden strekker seg over en såpass lang periode som minst 2 år. Lærerne trenger tid til å etablere gode arbeidsrutiner i prosjektet, og elevene bruker lang tid i systemet, noe som også er intensjonen bak den nye modellen for føreropplæring. Andre faktorer som spilte inn, var at det kom en lang MC-sesong midt i prosjektperioden der flere av lærerne var engasjert. Daglig leder ved samtlige 5 trafikkskoler deltok, og i og med at de har mange andre oppgaver, kjører de med færre elever. Ved en trafikkskole har det pågått ombygning, og ved en annen skole har det foregått omorganisering som har tatt fokuset bort fra prosjektet i en lengre periode. Elevene var gjennomgående positive til å være med i prosjektet. Kun en elev av 88 forespurte, ønsket ikke å være med i prosjektet.

### **4.2 D.A.T.E.-testen som verktøy**

Innholdet i prosjektet var i utgangspunktet avgrenset til å dreie seg om trinn 4 i læreplanen, og i starten av prosjektet tok elevene D.A.T.E.-testen da de kom til dette nivået. Erfaringer underveis tilsa at dette var et altfor seint tidspunkt. På et møte tidlig i prosjektperioden ble deltakere og prosjektledelse enige om at denne testen burde komme så tidlig som mulig i opplæringen. Det var det flere grunner til. Først og fremst ble D.A.T.E.-testen da et mer nyttig verktøy til å kartlegge elevens læreforutsetninger, slik at læreren bedre kan møte eleven der han er. Dette samsvarer godt med den definisjonen på læringsstiler som legger vekt på at det er når eleven skal lære seg nytt og vanskelig stoff, at det er særlig viktig at det blir gjort undervisning tilpasset elevens læringsstil. Da vil læreren kunne velge arbeidsmåter tilpasset elevforutsetninger helt fra starten av opplæringen. Lærerne argumenterte også for at da ville det være en test der eleven ga mer ærlige svar, og var mindre opptatt av å gi de svarene som de trodde lærerne ønsket. Selv om tidspunktet for D.A.T.E.-testen ble flyttet, så er fokuset i prosjektet likevel på trinn 4.

Elevene i prosjektet var positive til å ta testen, og de gir uttrykk for at resultatet av testen stemmer bra med deres egen oppfatning.

- Det at jeg ikke likte å kjøre fort, stemte bra
- *Den passet bra, og læreren var også enig i resultatet*
- *Fikk til svar at jeg var en person som var en ansvarsfull fører og ikke tok sjanser, og det syns jeg stemte bra.*
- *Jeg mener de stemmer meget bra*
- *Resultatene stemte bra med min egen oppfattelse av meg sjøl. Ingen store overraskelser*
- *Jeg er en rolig person*
- *Jeg hadde jo en bra anelse*
- *Det var helt Ok*
- *Tror det stemte*
- *Jeg er ikke en risikotaker. Men vil være ansvarsfull og ta det rolig!*

Svarene viser tendenser til at elevene har en oppfatning omkring sin egen personlighet, noe som også kan dras veksler på i en dialog med elevene. Unntaksvis tyder et av svarene på at eleven ikke forstått hensikten med testen.

- *Jeg følte at jeg var verre enn jeg trodde jeg var*

Denne eleven har sannsynligvis oppfattet testen som en form for måling på eget nivå eller væremåte. Eleven er i kategori C, en ansvarstaker, og dette er tydeligvis ikke ønskelig fra elevens side. Dette kan ha sammenheng med at eleven har en oppfatning av at bilkjøring skal være noe annet enn det hun selv står for. Det er nødvendig at elevene er godt informert om hensikten med D.A.T.E.-testen. I undersøkelsen var det variasjon på hvor nyttig lærerne opplevde D.A.T.E.-testen som verktøy. En del så nytteverdien av testen som et supplement til egne teknikker for å kartlegge elevens læreforutsetninger, mens andre opplevde at det av og til kunne være et motsetningsforhold mellom den kategorien testen ga, og det de erfarte gjennom timene med eleven.

### **4.3 Lærernes motivasjon for å delta i prosjektet**

Den nye læreplanen fordrer at trafikklæreren har et større spekter av arbeidsmåter og metoder enn tidligere. Mye er avhengig av hvilken kompetanse den enkelte trafikklærer har, for at

eleven skal kunne ha mulighet til å nå de høyeste målene i læreplanen. En av trafikklærerne var særlig reflektert i forhold til dette.

- *”Jo større ballast jeg har med meg, jo bedre ballast får elevene med når de skal begynne å kjøre for seg selv også.”*

Et slikt syn åpner for egen læring og utvikling. Dersom man skal videreutvikle seg selv, er det nødvendig å ha en størst mulig indre motivasjon som gjør at man er interessert og åpen for andre perspektiver og ny læring. Dette har betydning for hvordan man åpner opp for egen utvikling og nytenkning, og for hvilket engasjement man har i et slikt prosjekt. Funn viser at det er forskjeller på hvilken motivasjon og engasjement trafikklærerne har overfor prosjektet. En del har åpnet egen dør for læring, og ivret for å komme med som deltaker i prosjektet. Flere beskriver nysgjerrigheten på noe nytt, og et ønske om selvutvikling som et motiv for å delta. Dette kan sees som en indre motivasjon og drivkraft, og enkelte gir uttrykk for å ha et eierforhold til prosjektet.

- *”Jeg var nysgjerrig på det, og synes det hørt interessant ut, denne individualiserte opplæringen, og hva som lå i de 4 kategoriene der, og hva kjennetegnet hver enkelt der.”*
- *”Det var jeg som foreslo å sette det gang (...). Jeg mente dette var noe som var nytt. Det er kanskje positivt. Det er noe vi ønsker å se mer på, for å se på om det er positivt eller negativt overfor elevene.”*
- *”Jeg ble spurt. Og så er det viktig å være med på slike ting, synes jeg, både for egen utvikling og for forskningen.”*
- *”Jeg syntes det hørt veldig interessant ut. Og så er jeg av den oppfatning av at..., i alle fall ved små enheter, så kan det være lett å kjøre seg fast i et spor. Og alt som har med det som kan videreutvikle meg som lærer, i riktig retning forhåpentligvis, alt slikt synes jeg er interessant. (...) Så det var vel tankene mine rundt det, - en slags videreutvikling av meg selv.”*
- *”Jeg brenner for det. For det første så er jeg glad i å prate med folk, og forskjellige folk hele tiden. Og jeg tenker litt, altså få tak i tanken til eleven, og at han forstår hva jeg snakker om.”*

Andre gir uttrykk for at det er mer ytre forhold som har ført til at de er blitt med som deltakere i prosjektet. De kan ha følt litt press fra arbeidsgiver og kollegaer. De beskriver at de er blitt oppfordret til å delta i prosjektet, og enkelte sier de ikke helt har visst hva de gikk til.

- *”Egentlig litt påtrykk, først fra den andre kollegaen som ble med, og som ville ha med seg noen flere, og som ikke ville være alene. Og så var det jo ledelsen her da, som mente at det var positivt å være med”.*



- *”Daglig leder spurte, og jeg ble med. Vi visste ikke hva vi gikk til. Han nevnte problembasert læring, og så tror jeg at jeg fikk noen ark.”*
- *”Men det er jo han som har tatt valget om at nå skal vi være med i det prosjektet. Vi har stilt oss til disposisjon i forhold til det, og det er klart, jeg får jo spørsmål om det er greit for meg,—ikke slik at jeg skal være med og slik men, på en måte om det er greit for meg... Men det er nok han som har tatt de valgene som er gjort.”*

Selv om det har vært noe ulik motivasjon for å delta i prosjektet, så har alle trafikklærerne unntatt en, gitt uttrykk for at de har hatt et personlig utbytte av å delta i prosjektet. Noen knytter dette til D.A.T.E.-testen og opplegget med å tilpasse undervisningen i forhold til personlighet, mens andre knytter det mer til utvikling gjennom det å være sammen med andre trafikklærere og diskutere. En av trafikklærerne sier han ikke har hatt noe igjen for å være med i prosjektet, og er også tydelig på at han ikke kan tenke seg å være med i eventuelle oppfølgingsprosjekt. Dette kan ha sammenheng med at vedkommende ikke har hatt god nok motivasjon for å være deltaker. Det kan også ha sammenheng med læringskulturen ved trafikkskolen, og om det er fokus på behovet for faglig utvikling. Funnene tilsier at det i slike prosjekt bør legges vekt på en bred orientering om hva prosjektet går ut på, og hva det vil kreve av innsats fra den enkelte. Det skulle i utgangspunktet være to deltakere ved hver trafikkskole, noe som ble valgt for å gi mulighet for diskusjoner og samarbeid om prosjektet i hverdagen. Ideelt sett skulle dette kunne smitte positivt over på læringskulturen ved trafikkskolen, og faglige diskusjoner med de andre ansatte som ikke deltok i prosjektet. Sett fra en annen vinkel, kan dette skape splittelse i et læringsmiljø. I intervjuene sier trafikklærerne at de i liten grad har delt med andre trafikklærere de erfaringene og den utviklingen de har fått gjennom prosjektet. Dette skulle tilsi at det stort sett er deltakerne og deres elever som har faglig utbytte av slike prosjekt, og at det gir få ringvirkninger til andre trafikklærere. Daglig leder ved en av trafikkskolene har gitt uttrykk for at de ved den skolen har en plan om å fortsette å benytte D.A.T.E.-testen etter prosjektet, og inkludere de andre ansatte i undervisningsopplegget som er utprøvd.

Erfaringer i forskningsprosessen tyder også på at ikke alle deltakerne skjønner viktigheten av å framskaffe datamateriale ved å dele ut spørreskjema til elevene. En løsning på dette kunne være å i større grad involvere kontorpersonalet i prosjektet helt fra starten av. Prosjektledelsen inviterte dem på et møte midtveis i prosjektet, men ingen møtte. Kontorpersonalet kunne vært en fin ressurs både i arbeidet med å organisere med D.A.T.E.-test og utdeling av spørreskjema før elevene var ferdige.

## Kapittel 5 Lærernes erfaringer og utbytte av prosjektet

Dette kapitlet beskriver hvordan trafikklærerne på ulike måter er blitt mer bevisste i sin undervisningspraksis, og hvilke erfaringer og videreutvikling de har gjort i løpet av prosjektet. Trafikklæreren utgjør en viktig faktor i kjørelevens læringsmiljø.

### 5.1 Opp av sporet

Flere av trafikklærerne i prosjektet gir uttrykk for at det er positivt å delta i fora der man får inspirasjon til å tenke igjennom hvordan man underviser, og muligheter til å fornye seg som trafikklærer.

- *Så er det jo mye bevisstgjøring, da. Ja, det blir man tenker seg litt mer om, og når man har vært lærer i 11 år, så er det lett for å havne nedi sporet, og da er det godt med noen slike runder med gjennomgang, og få sortert litt oppe i hodet. Ja, kanskje få satt fingeren på hva er det man gjør, og hva er det man kan gjøre. Slik sett, så er det veldig nyttig å være med.*

Trafikklærere som har vært noen få år i yrket, gir uttrykk for at prosjektet har ført til at de våger å utprøve andre arbeidsmåter, og har opplevd dette positivt. Det er særlig i forhold til de utfordringene som ligger i det å undervise flerkulturelle at den ene læreren sier han utprøvde rollespill som arbeidsmåter i teoriundervisning, og høstet positiv erfaring på det. En annen lærer uttrykte at han nå har et større rom for å la eleven utføre handlinger i praksis, uten at han som lærer leder han til riktig utførelse.

- *”Jeg vil si at i forhold til prosjektet, så har jeg turt å fornye meg, for eksempel. Jeg tørr å spille på litt mer, - og da snakker jeg om den teoretiske delen. Og den spørsmålsformuleringen jeg gir til elevene, det er blitt bedre i forhold til prosjektet.”*
- *”.. nå prøver jeg å la risikotaker og spenningssøker få lov til å prøve seg ut litt, - mer enn de har gjort tidligere. Jeg har vært litt slik at , - gjør som jeg vil nå! - men nå er jeg mer frislept, og tør å la dem drite seg ut, for å si det slik da.”*

Det forholdet at disse trafikklærerne i prosjektet tidligere ikke har våget å utprøve andre arbeidsmåter, kan ha sammenheng med at de ikke er kjent med et bredt nok spekter av arbeidsmåter som kan benyttes i undervisningen. En annen mulighet er at de kan ha tilegnet seg en bestemt måte å undervise på, som en del av sin egen identitet som lærer, uten å ha et tilstrekkelig bredt nok perspektiv på didaktisk tenkning om at elevene er forskjellige. Det er ganske vanlig at lærere har en tendens til å undervise på den måten de selv helst liker å lære. I tillegg vil det være trygt og komfortabelt å gjøre en undervisning der man anvender arbeidsmåter man føler at man behersker. Når trafikklærerne nå utprøver andre arbeidsmåter,

er det nødvendig at de gjør etiske vurderinger i forhold til hvor langt man slipper eleven. Dette gjelder både med tanke på sikkerhet og hvordan eleven kan oppleve at han ”driter seg ut”. Det er viktig at elevene blir møtt med respekt, uansett hvilken kategori de er sortert i.

## 5.2 Behov for bekreftelse

Det sies ofte at det å være trafikklærer er et ensomt yrke, som et uttrykk for at man vanligvis er alene som lærer med eleven. Det er lite tradisjon for kollegaveiledning innen yrket.

Trafikklæreren kan få gode tilbakemeldinger fra elevene, men samtidig kan trafikklæreren ha et behov for innspill fra fagpersoner for å utvikle sin pedagogiske aktivitet. Det kan også være et behov for bekreftelser på det positive i den jobben man gjør, slik at man vet hva man kan beholde på veien videre. Funnene viser en tendens til at de trafikklærerne som har få år i yrket sier at prosjektet har bidratt til økt trivsel og trygghet i yrkesrollen.

- *”Ja, ofte kan du jo få bekreftet at det du gjør er ikke så tulle. Og så kan du få flere innfallsvinkler på ting. Slik som gjennom å få være med andre på påhør når de har teori, og diverse sånn...”*
- *”Det har vært greit. Jeg har prøvd å tenke på det jeg har hørt, da jeg var på kurs med Inger. Jeg har funnet ut at jeg har ikke vært så dum før heller. Det har vært forskjell på elevene, det er forskjell på elevene.”*
- *”Jeg er blitt sikrere som trafikklærer, kan du godt si...”*
- *”Faglig sett så har jeg jo fått litt mer kjøtt på beinet. Jeg synes det har vært artigere å holde på. Jeg har fått ei litt bedre forståelse av hva det mer innebærer å være trafikklærer. Der skal jeg skryte av prosjektet, det må jeg si!”*

Funn viser tendens til at de trafikklærerne i prosjektet som har jobbet i mange år i yrket, fremhever at det er godt å få bekreftelse på at det de har gjort før heller ikke har vært på kollisjonskurs med tenkningen om å individtilpasse undervisningen. De trafikklærerne som har vært lengst i yrket, beskriver at de har etablert teknikker på hvordan de plasserer elevtypen, og legger opp undervisningen i forhold til dette.

- *”Jeg føler at dette her er ikke noe nytt i det hele tatt. Vi setter dem i 4 båser, men hvordan jeg jobber som lærer overfor de kategoriene, det føler jeg at jeg har gjort helt siden jeg begynte som trafikklærer, egentlig. Jeg prøver i alle fall så godt jeg kan å individualisere overfor den enkelte eleven jeg har i alle førerkortklassene.”*
- *”Som trafikklærer blir du menneskekenner, det er jeg sikker på. Jeg har jobbet før innen serviceyrker, (..) du blir flink til å ta folk ganske tidlig. Du vet litt hvilken bås du skal sette dem i. Selvfølgelig bommer du av og til, men det er vel unntaket som bekrefter regelen. Det har jeg alltid gjort. En D-elev kontra en A-elev, for eksempel... du underviser ikke på samme måten. En A-elev, når han skal prøve bakkestart, så får han ofte bare beskjed om å gjøre slik han har gjort det tidligere. En D-elev vil du*

*instruere på en helt annen måte og forklare hvordan de skal gjøre det. Hvis de da ikke velger å prøve det selv, men de vil ofte ikke det. De vil at du skal fortelle hvordan man skal gjøre det. Det er forskjellen.”*

- *”Egentlig er dette noe man har holdt på med hele veien. Jeg har jo individualisert. Jeg ser jo fort om... man snakker ikke likedan til alle, uansett .. Jeg underviser dem ikke likedan heller, når jeg finner ut hvilke typer de er, - altså hvis jeg får en som er veldig tøffing som kommer inn i bilen til meg, så vil jeg snakke med han på en litt annen måte, kommunisere med han på en litt annen måte enn med den personen som så vidt tør å åpne døra når han kommer inn på kontoret.”*
- *”Jeg deler opp alle, jeg. Inni hodet, ja(...)Det er hvordan folk er, altså... hva de er interessert i, hva de gjør på fritiden, og jeg spør og graver mye slik... for det har jo med hvilke referanser jeg bruker når jeg underviser. For jeg må jo komme med ”liknelser” som ei sa.. Fordi jeg bruker det de jobber med, når jeg skal få dem til å forklare hvorfor, eller prøve å få dem til å forstå ting. Da må jeg jo sette dem i forhold til ting som de er kjent med, som de har noe forhold til. Om de har småsøsken ..og hva de driver med . Ja, det har noe med ansvar å gjøre. Og så hva ville du ha gjort hvis det var søsteren din, hvis du skal kjøre med henne som passasjer. Ja, faktisk om de sykler eller går mye, eller om de er ute og jogger, har betydning for å få dem til å reflektere. Tenk på hvordan vil du ha det når du er ute og sykler. Hvordan vil du at bilene skal oppføre seg i forhold til deg. Fotball er jo perfekt. Det er jo et lagspill. Hvis de spiller fotball,... hva er oppgaven din når du er på fotballbanen, for eksempel. Skal jeg passe på at ballen ikke går i mål, eller er det jeg som skyter målene. Da er jo det en referanse til hvordan de bruker øynene, hvordan de planlegger spillet sitt, ja, og kanskje blir du en bedre fotballspiller også, ved å lære deg å kjøre bil nå. Om det er musikk eller om det er å lese noter, så er det jo hvordan du går fram for å lære deg å øve inn et nytt stykke, eller.. ja, jeg prøver å bruke mange sanne ting.”*

Dette kan sees i sammenheng med at er lagt vekt på didaktisk tenkning i utdanningen av trafikklærere i Norge. Trafikklærerne i prosjektet har ikke hatt faglige uttrykk i sin kategorisering, men de har også tidligere foretatt en sortering av elevene. Det er særlig gjennom dialog og observasjon de gjør denne didaktiske vurderingen av eleven. Funnene viser at trafikklærerne legger vekt på både elevens personlighet og sosiale omgivelser og interesser når de jobber med å finne elevens læreforutsetninger, noe som faller godt sammen med forskning av Moe (2001) og Stene (2006). Deltakerne har likevel gitt uttrykk for at det har vært positivt å delta i prosjektet, og at de nå har bedre knagger å henge sorteringen på. Trafikklærere med lang erfaring ser ikke helt behovet for å benytte D.A.T.E.-testen som et verktøy i dette arbeidet.

### **5.3 Faglig utvikling**

De fleste lærerne sier at deltakelsen i prosjektet i varierende grad fører til at de har utviklet seg i rollen som trafikklærer på forskjellige områder. Utviklingen har skjedd gjennom

forelesninger om temaet individtilpasning, diskusjon og erfaringsutveksling med andre trafikklærere. Dette har på ulike måter ført til refleksjon over egen praksis, som igjen har ledet til bevisstgjøring, særlig i forhold til kommunikasjon og andre arbeidsmåter i undervisningen.

### 5.3.1 Bevisstgjøring

Nesten alle trafikklærerne gir uttrykk for at de gjennom prosjektet er blitt mer bevisste på i sin yrkesutøvelse. Bevisstgjøringen har skjedd på ulike områder hos den enkelte trafikklærer. En del mener at de ofte tilpasset undervisningen til elevtyper fra før, men at de nå er mer bevisst på å plassere dette innenfor en kategori, og at de nå har lagt ord på hvilken elevtype de har med å gjøre.

- *Bevisstgjøring i forhold til elevgrupperinger. Jeg er blitt mer bevisst i forhold til arbeidsmåten i forhold til elevgruppen*
- *Når det gjelder teoridelen, der vi har hørt litt på hverandre. Jeg har hatt et kurs, andre har hatt kurs, og vi har diskutert litt etterpå.. Og det øker bevisstheten, det er jeg helt sikker på.*
- *"Da er det mest det kurset til Inger. Det var interessant å høre på. Det blir til at man tenker mer på det når man er med på noe sånt. At man tenker mer på hvordan man underviser."*
- *"Mere bevisst på å tilpasse undervisningen"*
- *"Alt slikt som man er med på, om det er temadager eller prosjekt, som får man til å tenke igjennom litt mer hva man driver på med."*
- *"Bevisstgjøring i forhold til måten å arbeide på i forhold til de forskjellige kategorier."*

Det at lærerne har økt sin bevissthet på forskjellige områder, må også sees i sammenheng med den enkeltes erfaring og faglige ståsted før de gikk inn i prosjektet. En av de ferskeste lærerne gir uttrykk for at han gjennom prosjektet har fått økt sin trivsel, og at han får bedre kontakt med elevene.

- *Faglig sett så har jeg jo fått litt mer kjøtt på beinet. Jeg synes det har vært artigere å holde på. Jeg har fått en litt bedre forståelse hva det innebærer å være trafikklærer. Det er alltid vanskelig dette første møtet med eleven. Altså få eleven på bølgelengde med deg. Den tryggheten til læreren og bilen. dersom en elev har god trygghet til meg, og god trygghet til bilen, så vil jeg få en større effekt av den jobben vi skal gjøre sammen. Og det er artigere, da når jeg får til det.*

Den faglige bevisstgjøringen hos trafikklæreren utgjør en vesentlig faktor i kjøreelvenes læringsmiljø, og funnene viser at prosjektet har vært positivt i forhold til dette.

### 5.3.2 Diskusjon og erfaringsutveksling

De fleste lærerne i prosjektet sa i intervjuene at de opplevde det som nyttig å ha muligheten til å møte trafikklærere som jobbet ved andre skoler og på andre steder.

En del av trafikklærerne i prosjektet knytter sin faglige utvikling til diskusjoner og erfaringsutveksling omkring faglige tema som har vært underveis i prosessen. For de trafikklærerne som har mange års erfaring, synes selve verktøyet D.A.T.E.- testen å være av mindre betydning.

- *Vi får diskusjoner på tvers av trafikkskolene. Det er interessant. At vi kan jobbe på tvers av skolene. Det synes jeg er trivelig, - at vi har samlet oss på møter, og at vi har hatt kursvirksomhet sammen.*
- *For det at vi har kommet sammen flere i bransjen. Vi diskuterer fag, det er positivt. Ut over det vil jeg ikke si at det har hatt noen stor betydning for meg, egentlig.*
- *"Kan jo si at gjennom et slikt prosjekt, i og med at vi er flere trafikklærere, så får vi diskusjoner på tvers av trafikkskolene. Det er interessant. At ikke vi sitter her, og de sitter der. At vi kan jobbe på tvers av skolene. Det synes jeg er trivelig, - at vi har samlet oss på møter, og at vi har hatt kursvirksomhet.*
- *Det synes jeg at det har gitt meg litt. For det at vi har kommet sammen flere i bransjen. Vi diskuterer fag, det er positivt. Ut over det vil jeg ikke si at det har hatt noen stor betydning for meg, egentlig. Men uansett sammenheng, så er det alltid interessant å treffe bransjefolk, og diskutere det du jobber med, faget ditt.*
- *"At vi har hatt et kurs, og vi har diskutert litt etterpå. Og det kanskje øker bevisstheten, det er jeg helt sikker på."*

Funnene viser at den faglige bevisstgjøringen og utviklingen av trafikklærerne i prosjektet ikke alene kan tilskrives kunnskap og erfaring med et nytt undervisningsopplegg og tilhørende verktøy, men like mye at de deltok i et felles fora hvor de diskuterte og delte erfaringer.

### 5.3.3 Kommunikasjon og arbeidsmåter

Mange av trafikklærerne sier at de er blitt mer bevisst i kommunikasjonen med elevene, og jobbet med å utvikle seg når det gjelder dialogen, og kvaliteten på spørsmålsmålene de stiller elevene. De gir uttrykk for at de er blitt mer bevisst på å stille spørsmål slik at elevene i større grad enn tidligere må begrunne valg, og argumentere, slik at de nå bedre får tak i hva som er elevens tanke bak handlingen. Dette samsvarer godt med intensjonene i den nye læreplanen.

- *"Samtidig tror jeg nok at jeg har blitt flinkere til å spørre for å få fram argumentasjon og begrunnelse for ting de gjør. For eksempel dersom de velger å kjøre sakte på den type vei,... i stedet for å få det til å bli litt mer flyt... hvis en fortsatt tenker på den ansvarstakeren og trygghetssøkeren, da, så heller prøve å få fram argumentasjon for*

*hvorfor de velger det. Hvorfor de velger slik og slik ut ifra de faktiske forhold. Jeg tror kanskje jeg er blitt mer bevisst på det.”*

- *”(..)Denne forandring med dialogen har ført til mer naturlig kjøring, ut ifra egne valg. I stedet for at det blir naturlig kjøring ut ifra at det er jeg som sitter og pusher på.”*
- *”At jeg skal være mer bevisst på måten jeg nærmer meg dem for å få ut av dem ting. Ja, det har det hjulpet meg med. For jeg synes jo at det fremdeles er vanskelig, og prøve å spørre slik at de får fortelle, slik at det ikke bare svar som de skjønner at jeg vil ha.”*
- *”Er blitt litt mer bevisstgjort kanskje, spesielt overfor kategorien risikotaker/spenningssøker, for at de skal prøve seg ut. Prøve å ta tak samtalemessig med dem. Hva er grunnlaget for de valgene de gjør.”*
- *”Nei, det er faktisk ikke så stor forskjell, nei. Bortsett fra at jeg prøver å jobbe med åpne spørsmål, slik at folk får gjøre ting på sin måte.”*
- *Bevisstgjøring i forhold til måten å arbeide på i forhold til de forskjellige kategorier. Samtidig så tror jeg nok at jeg har blitt flinkere, det har kanskje med bevisstgjøring også, - til å spørre for å få fram argumentasjon og begrunnelse for ting de gjør. .. Hvorfor elevene velger slik og slik ut ifra de faktiske forhold. Jeg tror kanskje jeg er blitt mer bevisst på det.*

Denne utviklingen av arbeidsmåter og kommunikasjonsform er i tråd med det læreplanen legger vekt på for å utvikle elevens selvstendighet og selvinnsett.

### **5.3.4 Individtilpasning og gruppesammensetning**

Det er forskjell på hvordan trafikklærerne opplever at de gjennom prosjektet har forandret på undervisningspraksisen. Noen mener de stort sett underviser som før, mens andre uttrykker at de har gjort forandringer når det gjelder undervisning i bil. Flere gir uttrykk for at de har oppdaget fordeler ved å benytte andre arbeidsmåter i undervisningen. De fleste av de som mener de har gjort forandring, knytter dette til at de nå har andre arbeidsmåter overfor elever som er i kategorien risikotaker eller spenningssøker. Samtidig har det i prosjektet vært få elever i denne grupperingen, og andre lærere uttrykker at de gjerne skulle fått mer erfaring på ulike kategorier i prosjektet. Dette har sannsynligvis sammenheng med at de foreslåtte arbeidsmåtene overfor ansvarstaker og trygghetssøker ligger tettere opp til den tradisjonelle undervisningen som har vært innenfor trafikkopplæring fra før. Noen av trafikklærerne i prosjektet uttrykker at de har gjort forandringer overfor kategoriene ansvarstaker og spenningssøker, mens andre legger særlig vekt på at de nå tar seg bedre tid overfor trygghetssøker og ansvarstaker.

- *"Og det er klart, det er kanskje spenningssøkeren og risikotakeren vi ikke har vært like bevisst på tidligere, slik at vi kanskje har brukt det samme læringsopplegget for dem, som vi har brukt for alle de andre."*
- *"Overfor ansvarstaker og trygghetssøker så bruker jeg veldig mye mer tid på å stoppe, forklare, tegne (...) ut i fra mitt eget grunnlag, så føler jeg at jeg fungerer bedre, med det å stoppe opp og bruke mer tid."*
- *"Særlig i forhold til trygghetssøkere og ansvarstakere, så føles det som om de på en måte har kommet fortere fram, da snakker jeg om helt fra starten av, fortere fram til delmålene underveis. Og i forhold til trinn, så føles det som om det har blitt mer selvstendig, naturlig kjøring, kontra det at det har vært jeg som har sittet og sagt at "kanskje går det litt seint nå." Jeg har fått fram litt tanker rundt hva det er de tenker i forhold til at det faktisk går litt smått her. Så hvorfor det gjør det, og litt sånt, så virker det som om de har kommet mer på gli. Jeg håper at jeg kommer til å ta det med meg videre i alle fall."*

I kursopplegget var det fokus på at trygghetssøkere og ansvarstakere ikke burde være i samme gruppe som spenningssøker og risikotaker. En del av lærerne sier at de nå var mer bevisst på hvordan de satte sammen elever i grupper, både i klasserom og bil.

- *"Bevisstgjøring i forhold til elevgrupperinger. Jeg er blitt mer bevisst til arbeidsmåten i forhold til elevgruppen."*
- *"- det å ta tak i ungdommen på litt annet vis,. .altså, etter hvert som prosjektet har gått fram, så har jeg fått et litt annet syn på ting, - i forhold til dette med opplæringssammenhenger, og hvordan du bruker elevene opp imot hverandre... og hvem vi setter sammen.."*
- *Spesielt er jo hvilken sammensetning du har i bilen. Det er det jeg synes har vært interessant å se. At ikke blande de to typene kategorier."*

Sett fra en annen synsvinkel, så skal elevene i løpet av opplæringen bli i stand til å ta andres perspektiv, og de ulike kategoriene vil komme til å møte hverandre i trafikken. Her vil det være grunnlag for en pedagogisk diskusjon om det også kan være hensiktsmessig i forhold til målsetning, å blande kategoriene. Det kan være nyttig å kunne sette ulike elevtyper opp imot hverandre i en diskusjon, i stedet for at alle sitter og er enige. Det kan virke mot sin hensikt dersom kun spenningssøkere og risikotakere er samlet i klasserommet, og alle er enige om at bilkjøring handler om fart og spenning, og det å tøyne egne grenser. Det kan være viktig å oppdage at andre kategorier ikke lar seg imponere av den type atferd.

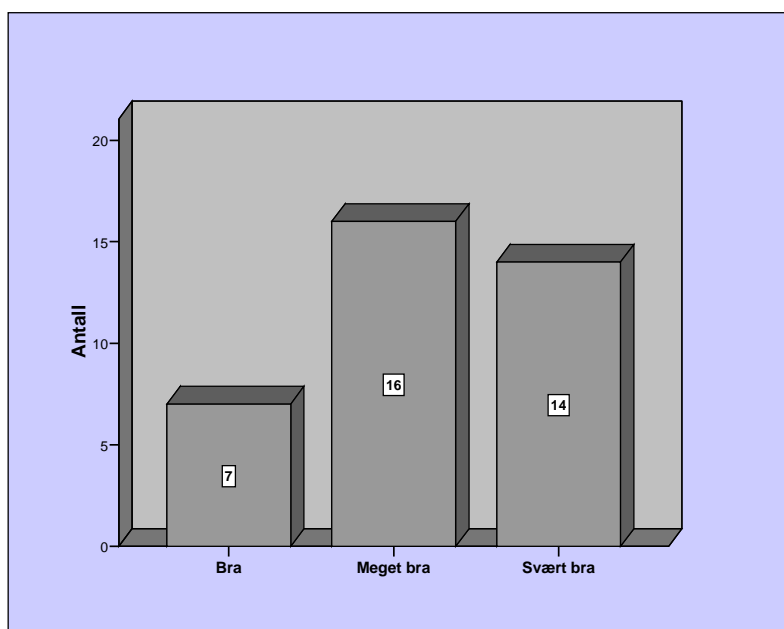


## Kap 6 Elevenes opplevelse av læringsmiljø og læring

Dette kapitlet framstiller noen av de opplevelsene elevene i prosjektet har omkring egen læringsprosess og utvikling. Elevenes læringsprosess er sammensatt, og datamaterialet gir ikke grunnlag for å si at elevenes læring kan knyttes direkte til prosjektet og undervisningsopplegget. Dataene gir en pekepinn på hvor godt tilpasset undervisningen har vært.

### 6.1 Individtilpasset

Det er mange oppfatninger av hvor god eller dårlig undervisning kjøreelevne får ved trafikkskolene. Forskingen i prosjektet har gitt mulighet til å framskaffe data på hva elevene selv mener om dette. Funnene kan ikke ene og alene stå som resultater av undervisningsopplegget i prosjektet, men kan knyttes til helheten i prosjektet. Det er en mulighet for at elevene hadde svart på samme måte uten at de hadde deltatt i prosjektet. Den kompetansen den enkelte trafikklæreren har med seg inn i prosjektet, er også viktige elementer som påvirker elevens læringsmiljø. Funnene kan sees i sammenheng med de råd som er gitt i undervisningsopplegget angående å individtilpasse undervisningen, og det forholdet at de fleste trafikklærerne i prosjektet har sagt at de har hatt en faglig bevisstgjøring.



Figur 5 Tilpasset undervisning i praksis, trinn 4

Figur 5 viser at elevene i prosjektet opplever at undervisningen i kjøretimene i trinn 4 i stor grad er tilpasset dem og deres måte å lære på. Ingen har svart at den var dårlig eller mindre

bra tilpasset, som også var kategorier i spørreskjemaet. Bare 7 elever har svart ”bra”, som var den midterste kategorien. Dette tyder på at tendensen til at det er en positiv oppfatning hos elevene er helt klar. Flere elever hadde utdypet dette ved å skrive tekst selv. Det elevene i kategori C og D legger vekt på, samsvarer med de råd som Linderholm gir når det gjelder arbeidsmåter i undervisningen for disse kategoriene. Flere gir uttrykk for at de har fått forklaring og teori før praksis, og at de har vært i en god dialog med læreren.

- *Læringen har blitt lagt opp til hvilken personlighet jeg har*
- *Bra forklart av forskjellige situasjoner om jeg har spurt*
- *Kjørelæreren forklarte hva jeg skulle gjøre. Jeg gjorde det. Hvis jeg gjorde feil, stoppet vi. Læreren forklarte og tegnet*
- *Fin blanding av teori og praksis. Teori først, så praksis.*
- *Jeg har lært mye av å få prøve ulike situasjoner selv, for så å bli fortalt av kjørelærer etterpå, rett/ galt*
- *Passet bra, for fikk prøve selv*
- *Han gikk igjennom det på en bra måte som jeg lærer bra på*
- *Læreren forklarer*
- *Jeg syns at jeg og læreren kommuniserte bra. Han ga tydelige svar når jeg lurte på noe*
- *Vi snakket mye om tema og utdypet en del. Følte jeg lærte veldig mye*

Tidsfaktoren er en av de kategoriene som påvirker elevens læringsmiljø. Dette understrekes også i undervisningsopplegget at det er særlig viktig for ansvarstakere og trygghetssøkere. To av elevene legger vekt på at det oppleves som positivt at læreren har tatt seg god tid, og at eleven selv har fått den tid han trenger.

- *Vi tok det i det tempoet jeg valgte selv. Forhastet aldri bilkjøringen*
- *Kjørelæreren tok seg tid til å forklare det jeg visste lite om, og ga meg gode råd etter hvert.*

En del av lærerne beskrev at de nå var blitt mer bevisst på nettopp det å ta seg bedre tid, og tegne og forklare for denne kategorien elever.

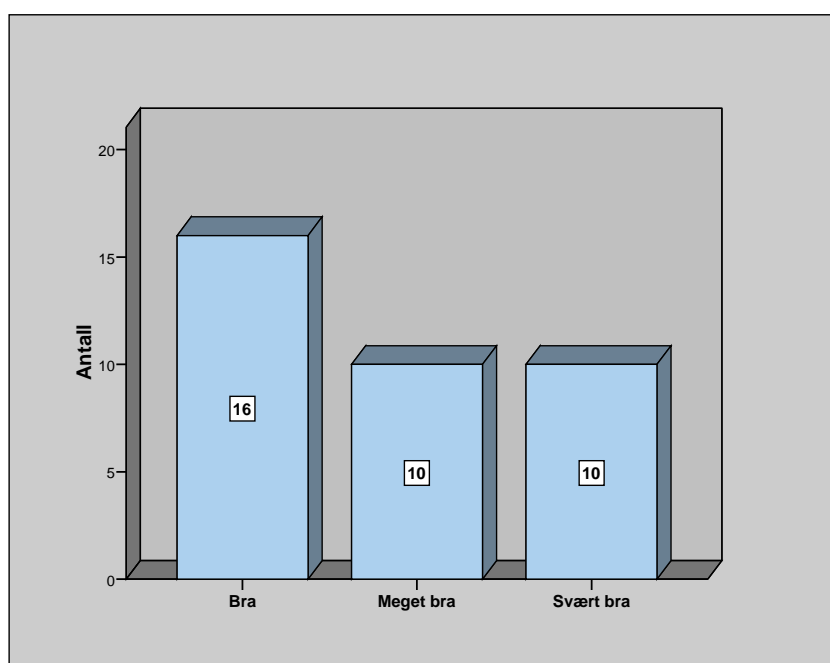
Det var bare en elev fra kategori A som hadde utdypet svaret. Det er interessant å legge merke til at han er mer opptatt av ytre faktorer, som læremidler, noe som også utgjør en del av læringsmiljøet.

- *Passet meg perfekt. Bra lærer og læremidler (biler etc.)*

Også kategori A er veldig positiv til den type undervisning han har fått, uten at han spesifikt forteller hvordan den har vært i trinn 4. Derimot har denne eleven svart på et annet sted i spørreskjemaet at han faktisk foretrekker at trafikklæreren forklarer først, og deretter øver på det, og han sier at det har læreren gjort overfor han. Dette samsvarer ikke med de anbefalinger som er gjort overfor denne kategorien elever i undervisningsopplegget. Dette kan sees i sammenheng med annen forskning (Stene 2006) som sier at også situasjonen er en faktor som påvirker hvilke arbeidsmåter elevene foretrekker. Dette skulle tilsi at man bør ha en dialog med eleven om hvordan han ønsker undervisningen. Andre elever har utdypet svaret ved å se undervisningen i trinn 4 i relasjon til hva den har ført til.

- *Det må jo ha vært bra, for jeg har jo lært veldig mye*
- *Større forståelse, og bedre vurderingskapasitet*
- *Mye mer kunnskap om bykjøring, forbikjøring, osv*
- *Har lært mye om hvordan jeg skal forholde meg ved kart og forbikjøring*

Når det gjelder teorisamlingene i trinn 4, og hvordan elevene opplever at undervisningene har passet for dem, er de noe mindre positive sett i forhold til undervisning i bil. Dette kan ha sin naturlige forklaring i at i klasserommet var alle kategoriene blandet.



Figur 6 Tilpasset undervisning i trinn 4, teoridelene.

Figur 6 viser at ingen elever svarte at undervisningen passet dem dårlig eller mindre bra. Over halvparten mener at undervisningen passer meget godt for dem. Da vil det alltid være noen

som ikke får undervisningen tilpasset. En del elever har utdypet svarene. Svarene beskriver at det har vært mye lærerstyrt undervisning, noe som også ble registrert gjennom observasjon av teorisekvenser.

- *Bra fortalt og forklart av lærerne*
- *Fin gjennomgang før kjøringen, så en var forberedt på det man skulle gjøre*
- *Kjørelæreren tok seg tid til å forklare det jeg visste lite om, og ga meg gode råd etter hvert*
- *Veldig flink til å forklare og få med elevene. Veldig lett å forstå forklaringene*
- *Nøye gjennomgang*
- *Har fått med meg mye av det som er blitt sagt. Det har hjulpet meg med teorien.*
- *Har lært mye, og fått hørt om mange forskjellige situasjoner*
- *Greit nok, men det blir litt lange økter, og mange blir ukonsentrerte, selv om undervisningen var OK*

Samtidig har det også vært noe undervisning der elevene har opplevd at de får være mer aktive.

- *Kan stille mye spørsmål osv. Alt ble godt forklart.*
- *Vi har diskutert litt om de forskjellige trafikksituasjonene.*
- *Får diskutert en del*

Den ene eleven i kategori A utdypet dette.

- *Den var behagelig. Tempoet var fint, og jeg lærte mye.*

Sett i forhold til føringene i læreplanen, som vektlegger problemorientert undervisning, og at elevene jobber i grupper, ble det gjennom observasjon registrert lite av dette i teoriundervisningen. Funnene tyder på at lærerne i prosjektet har et behov for videre utvikling i det å gjøre undervisningen mer elevstyrt i klasserommet. Dette er sammenfallende med funn gjort i rapporten *Play mobil* (Rismark et. al 2004).

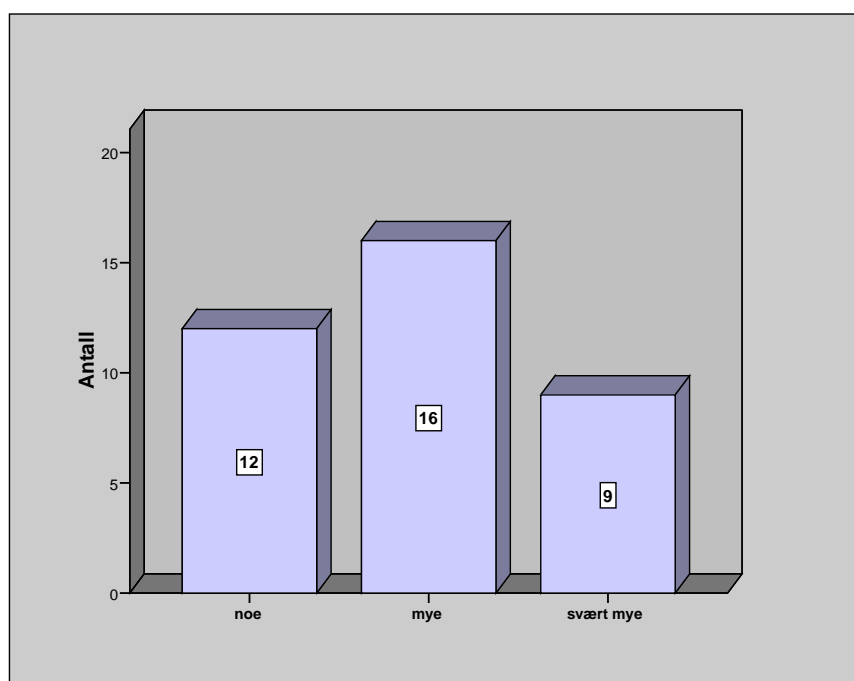
## **6.2 Eleven som aktiv deltaker**

Læreplanen sier at undervisningen i trinn 4 bør gjøre elevene til aktive deltakere, hvor det legges til rette for at eleven får gjøre selvstendig kjøring. Læreplanen gir også føringer for arbeidsmåter ved at det bør være diskusjon og erfaringsutveksling, og at elevene utvikler evnen til å reflektere over egne valg og opplevelser. Undervisningen skal ”*påvirke elevenes bevissthet, oppfatning og holdning til risiko, vilje til å ta ansvar og til å ta forhåndsregler og velge kjøremåter som reduserer risiko for ulykke eller uhell.*” Funnene viser god tendens til at

kjørelevnene i prosjektet har opplevd en undervisning som er i samsvar med læreplanens intensjoner.

### 6.2.1 Selvstendige valg

Selvstendig kjøring innebærer ikke at eleven kjører tur, og læreren er passasjer. Dette krever svært bevisste arbeidsmåter fra lærerens side, slik at det er en dialog omkring elevens planlegging og risikovurdering i de ulike situasjonene, og slik at eleven får gitt uttrykk for hvordan han tar andre trafikanters perspektiv. Spørsmålsformulering og tidspunkt for dialog vil være av stor betydning for hvilket nivå undervisningen befinner seg på, om den er på et ledet eller selvstendig nivå.

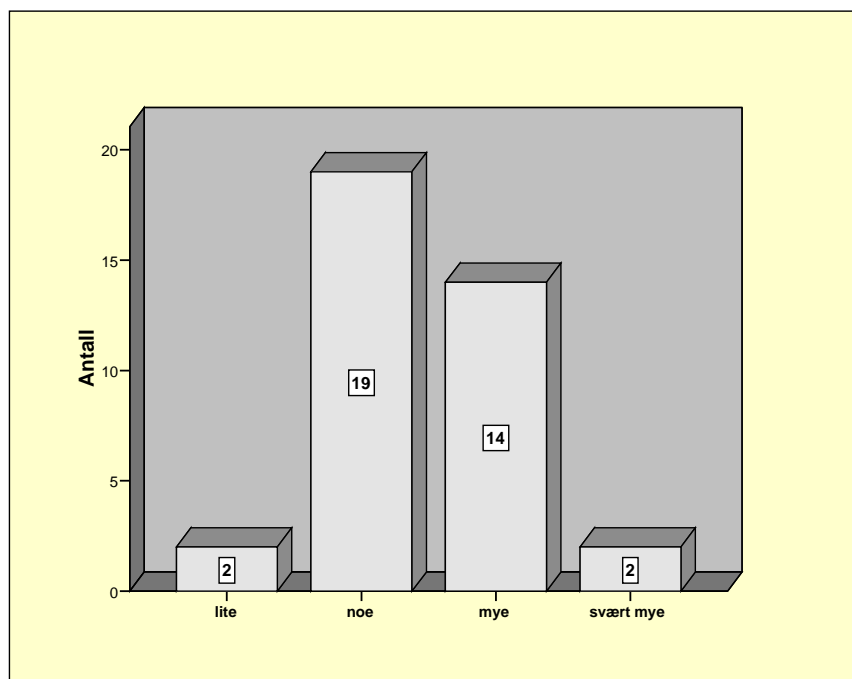


Figur 7 Selvstendige valg i trinn 4

Figur 7 viser at omkring 2/3 deler av elevene har fått jobbe mye, og til dels svært mye selvstendig i kjøretimene i trinn 4. Ingen har svart at de har jobbet lite selvstendig, mens 1/3 av elevene har svart at de bare i noen grad har gjort selvstendige valg. Dette kan ha ulike årsaker. Det kan også være variasjon på hva eleven legger i det å gjøre selvstendige valg. Det kan også være knyttet til at læreren har en undervisningsstil der han sjelden lar eleven jobbe selvstendig. Et annet forhold kan være at elevens nivå ikke har vært godt nok å være på dette trinnet, slik at han har hatt behov for å få støtte i trafikale situasjoner.

### 6.2.2 Diskusjon og argumentasjon

Som et ledd i utvikling av selvinnsikt, må eleven ha evne til selvbedømming. I denne prosessen er det ofte nødvendig at læreren benytter en arbeidsmåte der eleven tar stilling til egne valg, gjennom å selv argumentere og reflektere over de valgene han gjør i trafikale situasjoner. Læreplanen sier at eleven mot slutten av opplæringen må konfronteres med og reflektere over egne handlingstendenser.

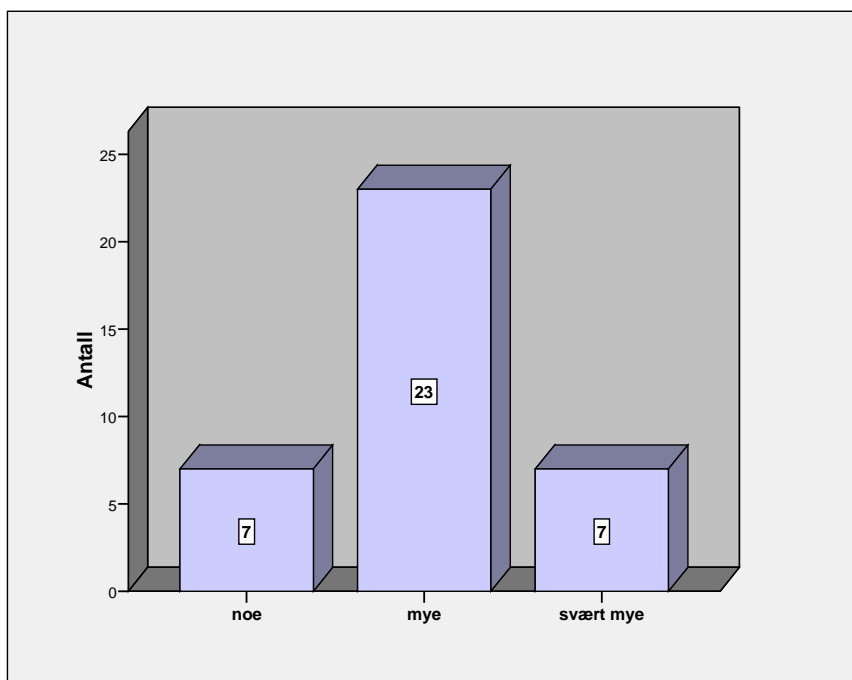


Figur 8 Diskusjon og argumentasjon som arbeidsmåte i trinn 4

Figur 8 viser at elevene i prosjektet i noe grad har diskutert og argumentert for sine valg i trinn 4. Dette tyder på at lærerne i prosjektet benytter arbeidsmåter som samsvarer med det læreplanen gir føringer for. I og med at det var en stor overvekt av ansvarstakere og trygghetssøkere i prosjektet, kan det være en av årsakene til at diskusjon og argumentasjon ikke er vektlagt i enda større grad. Mens læreplanen legger vekt på denne arbeidsmåten for å utvikle selvstendighet og selvinnsikt for alle elevtyper, blir det i undervisningsopplegget som utprøves i prosjektet satt fokus på at disse arbeidsmåtene bør benyttes overfor risikotaker og spenningsøker. Dette representerer ulike pedagogiske grunnsyn, der læreplanen i større grad legger vekt på at eleven er i en læringsprosess, og at man velger arbeidsmåter som passer best til det nivået eleven befinner seg på. Noe som samsvarer godt med tenkningen i den didaktiske relasjonsmodellen.

### 6.2.3 Selvvurdering

Læreplanen legger vekt på at eleven skal gjøre selvvurdering, og ha et bevisst forhold til egne sterke og svake sider som bilfører, som et ledd i det å utvikle selvinnsikt.



Figur 9 Hvordan trinn 4 har påvirket evne til selvstendig vurdering

Figur 9 viser at de fleste elevene som besvarte spørreskjemaene opplever at trinn 4 har påvirket deres evne til å vurdere seg selv som bilfører. Ingen svarte at det hadde påvirket dem lite. Mange elever utdypet dette ved egne ord, der de knytter dette til at de har fått utviklet sin selvinnsikt.

- *Jeg forstår at selv om jeg har bestått, så har jeg mye å lære*
- *Det har gitt meg forståelse for at jeg er uerfaren som bilfører, og trenger mengdetrening*
- *Har lært om mine begrensninger som bilfører*
- *Jeg vet mer om hvordan jeg reagerer på forskjellige ting som kan skje ute i trafikken.*
- *Jeg vet mer om min "kapasitet" som bilfører.*
- *Mer bevisst når jeg kjører*
- *Større erfaring gjør at jeg blir mer kjent med meg selv som bilfører*
- *Viktig å være obs i trafikken, etter å ha vært ute og kjørt i forskjellige situasjoner, har jeg heller blitt mer varsom med å vurdere meg høyt*
- *Har lært å bli mer selvstendig*
- *Blitt mye bedre*

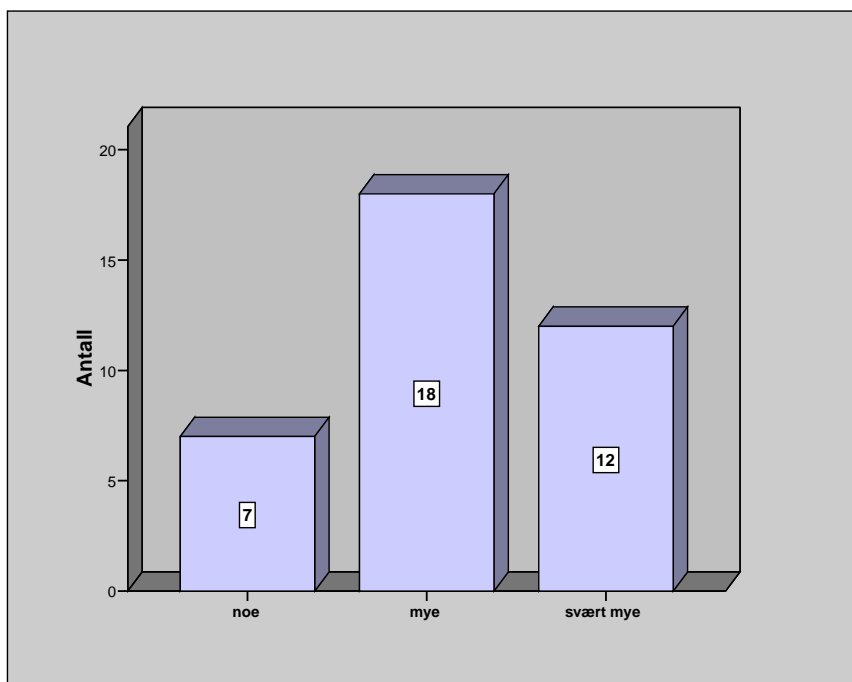
Det er her interessant å se at eleven i kategori A, spenningsøkeren, kommer med en erkjennelse i forhold til selvinnsikt.

- *Jeg har lært at jeg ikke er verdensmester på veien, og at det er mye som kan gjøres fra min side angående ulykker.*

Dette skulle tyde på at det er mulig å nå fram gjennom undervisning til denne kategorien elever, som i følge forskning er særlig mye innblandet i ungdomsulykker. Samtidig må det understrekes at denne undersøkelsen ikke inneholder noen data på hvordan det har gått med vedkommende i trafikken etter førerprøven.

#### 6.2.4. Refleksjon

Læreplanen sier at i trinn 4 skal læreren legge til rette for at eleven får reflektere over de opplevelsene og erfaringene som er gjort i praksis, og reflektere over de valg som gjøres. Det er også viktig at eleven får gjort refleksjoner over hvordan han er som bilfører, og ser dette i forhold til egen livsstil, slik at man gjennom undervisningen forsøker å berøre de øverste nivåene i GDE-matrisen.



Figur 10 Refleksjon etter kjøretimene i trinn 4

Figur 10 viser at de fleste elevene i prosjektet i stor grad sier at de har tenkt over erfaringer og opplevelser fra kjøringen i trinn 4 i etterkant av timene.

De elevene som utdyper svarene, sier at de har utviklet evnen til å reflektere, og det å ta andres perspektiv i trafikken.



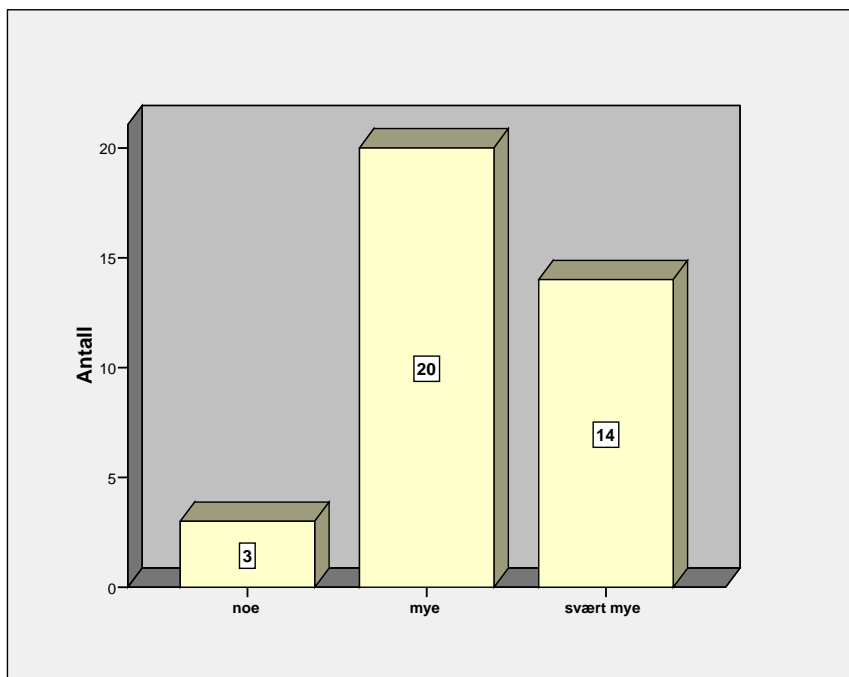
- *Jeg tenker mye over beslutningene jeg gjør i trafikken*
- *Blir mer selvstendig og reflektert i forhold til bilkjøringen*
- *Jeg merker lettere de feilene jeg gjør*
- *Se ting fra en annen side*

I helhet viser en klar tendens til at det i undervisningen er jobbet på en slik måte at det igangsetter prosesser hos eleven som fortsetter også etter at selve kjøretimen er ferdig. Dette kan betraktes som verdifullt i utviklingen av elevenes selvinnsett.

### 6.3 Risikoforståelsen

Det er et hovedmål i føreropplæringen at eleven skal ha god risikoforståelse, slik at han har en kjøremåte som både er trafikksikker, og som fører til god samhandling med andre. I trinn 4 skal det legges særlig vekt på bilkjøringens risiko både i teoriundervisning og gjennom praktisk opplevelse og erfaring.

Elevene gir i undersøkelsen uttrykk for at de i løpet av trinn 4 har tilegnet seg en vesentlig bedre risikoforståelse gjennom å oppleve og erfare ulike situasjoner i praksis. I tillegg tyder noen av svarene på at de også har jobbet med hvordan de skal kjøre for å kunne redusere risiko i trafikken. De aller fleste av de som utdypet dette i undersøkelsen var i kategori C.



Figur 11 Hvordan opplæringen i trinn 4 har påvirket risikoforståelsen

Figur 11 viser at elevene gir i undersøkelsen i stor grad uttrykk for at de i løpet av trinn 4 har fått en vesentlig bedre risikoforståelse. I tillegg tyder noen av svarene på at de også har

jobbet med hvordan de skal kjøre for å kunne redusere risikoen. Svært mange av elevene har her utdypet svaret gjennom egne ord, og dette kan knyttes opp imot ulike målnivåer. Mens noen er opptatt av hvordan læringen har skjedd, er andre opptatt av kunnskap omkring risiko, mens andre går mer i seg selv, og at det har skjedd en bevisstgjøring på hvordan de selv kan bidra til å redusere risikoen.

Det er en klar tendens til at mange sier at de har fått bedre risikooppfattelse gjennom å oppleve og erfare ulike situasjoner i praksis.

- *I forhold til fart og forbikjøring har jeg lært mye*
- *Jeg fikk se situasjoner jeg ellers ikke har tenkt over*
- *Ble satt i forbikjøringssituasjoner og lærte å ta de riktige avgjørelsene. Veldig nyttig å bli plassert og må oppleve de aktuelle situasjonene, så en vet hva man går til.*
- *Mye mer erfaring om hvordan det er å utføre kjøringen i praksis*
- *Opplevelsene har gitt meg kunnskap og mer forståelse av risiko*
- *Etter å ha opplevd situasjonene praktisk og ikke teoretisk, har forståelsen økt betraktelig*
- *Å oppleve ulike situasjoner har gitt mer forståelse av risiko*
- *Som bilfører er det veldig mye du må passe på, og det forstår man ikke før man sitter bak rattet selv*

Andre legger vekt på at de er blitt mer bevisstgjort i forhold til risiko, og en del av elevene har lagt vekt på at de har mye å hente i planleggingsfasen, for å redusere risiko i trafikale situasjoner.

- *Jeg tenker på hver handling jeg gjør i trafikken skaper en risiko*
- *Har hatt en flink kjørelærer som har fortalt meg om risiko, og det jeg fikk høre da har påvirket meg, og det jeg har lært virker da mest naturlig.*
- *Etter opplæringen ble jeg mye mer obs på risiko pga at jeg visste hva det var.*
- *Har blitt oppmerksom på plasser og situasjoner i trafikken som innebærer risiko*
- *Bevisstgjøring for: Samarbeid i trafikken. Kommunikasjon i trafikken.*
- *Mer forsiktig*
- *En bedre kjøring, og tenker annerledes, og forutse ting i trafikken*
- *Har skjønnet hvor viktig det er med planlegging, det er ikke bare å "tut og kjør"!*
- *Jeg synes trinn 4 skal være med, for at det gir bedre trafikkforståelse.*
- *Har fått større forståelse for trafikken generelt. Har fått bedre forståelse for hva jeg kan gjøre for å minke risikoen ved min kjøring.*
- *Fått mye mer innsikt*

En del elever hadde fokus på at de hadde fått mer kunnskap om risiko, og at de relaterer dette både til egen sikkerhet, og til andre i trafikken.

- *Har lært mye om risiko*
- *Kommunikasjon med andre trafikanter*
- *Har lært en del om hva man må ta hensyn til i trafikken*
- *Har lært mye. Føler meg sikrere i trafikken*
- *Jeg vet mer nå enn det jeg gjorde før om skilt og trafikkreglene*

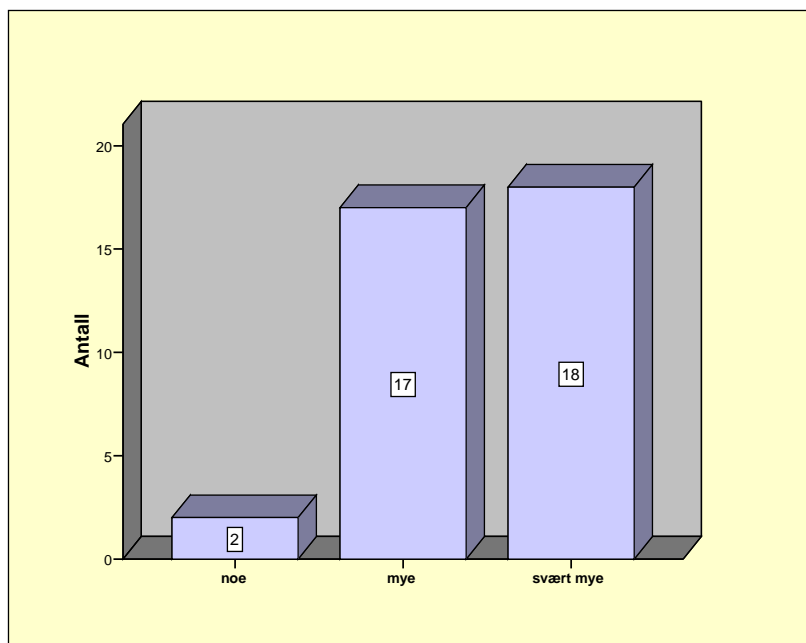
Det er interessant at den eneste fra kategori A som har utdypet svaret, hadde et annet perspektiv enn de fra kategori C.

- *Jeg har lært å innse at det er flere elementer i trafikken enn meg*

Svaret kan tyde på at dette er en person som i større grad enn de andre elevene har jobbet med seg selv for å bli i stand til å samhandle med andre trafikanter.

## 6.4 Ansvarlighet

Som et ledd i at eleven skal utvikle seg til en sikker og samhandlende bilfører, er det særlig i trinn 4 lagt vekt på at det jobbes med å påvirke elevens vilje til å ta ansvar, og opptre på en ansvarlig måte i trafikken. Dette berører elevens holdninger og respekt for andres liv og helse, både når det gjelder de som er passasjerer, og andre som befinner seg i konteksten.



Figur 12 Hvordan opplæringen har påvirket elevenes ansvarlighet

Figur 12 viser at elevene i prosjektet i stor grad mener at deres holdning til det å opptre ansvarlig i trafikken er påvirket av undervisningen ved trafikkskolen. Ingen svarte at de var

blitt lite påvirket. I sine utdypende kommentarer knytter de dette sammen med evnen til å forstå konsekvenser, samt hvordan det emosjonelle kan påvirke evnen til å opptre ansvarlig.

- *Lærte mye om hvordan min kjøring kan påvirke mange av de rundt meg.*
- *Tenk mer om konsekvenser og vet mer om bilens oppførsel*
- *Har lært om konsekvenser, og om hvordan mitt dagshumør kan være med på hvordan jeg er i trafikken*

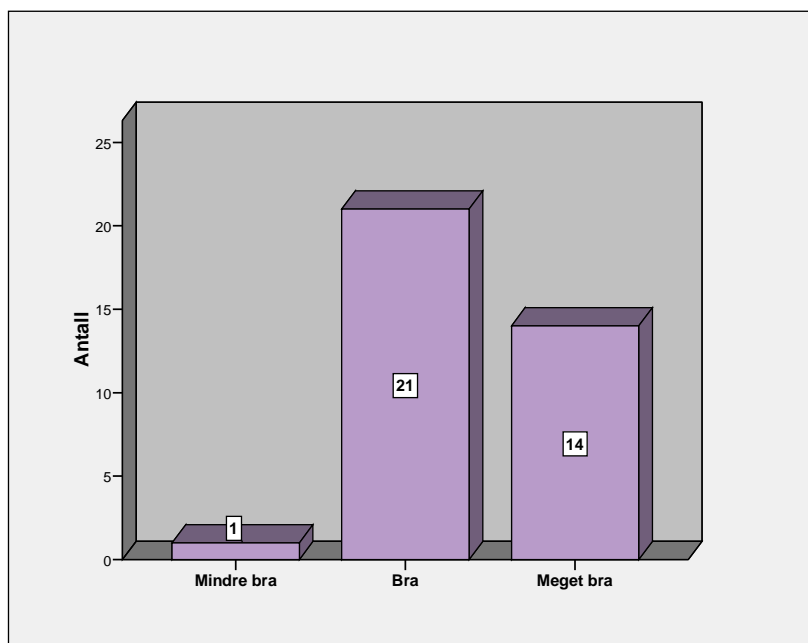
Andre mener at evnen til ansvarlighet er påvirket gjennom at de har fått en bedre risikoforståelse, og evnen til å se seg selv som en del av trafikksystemet, der man også må ta hensyn til andre trafikanter. En del fokuserer også på at det nettopp er måten læreren har lagt til rette undervisningen på som har ført til denne utviklingen. Flere legger vekt på viktigheten av å få begrunnelser i undervisningen, noe som også må sees i sammenheng med at de fleste elevene var i kategori C.

- *Hadde en veldig ansvarlig lærer som var veldig flink til å forklare hvordan og hvorfor man skulle være ansvarlig.*
- *Har hatt en god kjørelærer som har lært meg hva som er ansvarlig i trafikken*
- *Ved å understreke mitt store ansvar som bilfører og trafikanter. Skolen vektla forståelse av risiko i trafikken*
- *Har fått mye trening i å være i trafikken, og dermed også hvordan jeg bør oppføre meg i trafikken. Flere kurs, og opplæringen generelt på kjøreskolen har vært veldig bra, med tanke på hvordan jeg bør/skal oppføre meg i trafikken*
- *Mere forståelse. Alt ble begrunnet og dermed ble forståelsen bedre*
- *Gjennom erfaring og mengdetrening blir jeg bevisst på mine handlinger*
- *Det blir tryggere når alle viser hensyn*
- *Jeg tar mindre risikoer enn andre på min egen alder*
- *Det er viktig å ta hensyn til andre trafikanter, både harde og myke*
- *Har lært mye om mitt ansvar som bilfører i trafikken*
- *De har opplært meg til å være hensynsfull i trafikken*

Det er en tendens i svarene som viser at elevene ser seg selv som deltaker i et større system, der det er nødvendig å spille på lag. Funnene tyder også på at elevene i prosjektet ser nødvendigheten av å være i undervisningssituasjoner ved trafikkskolen.

## 6.5 Elevenes beskrivelse av seg selv som bilførere

Elevenes beskrivelse av seg selv som bilførere, kan gjenspeile noe av den selvinnsikten de har. Dette er elevenes egen oppfatning, og undersøkelsen har ikke data for å si noe om hvor reell den er. Likevel gir det en pekepinn på hvilken bevissthet elevene har i forhold til at de er ferske bilførere med relativt lite erfaring.



Figur 13 Elevenes beskrivelse av seg selv som bilfører

Figur 13 viser at elevene i undersøkelsen mener at de har et bra nivå som bilførere. Ingen har svart at de har et dårlig nivå, og heller ikke at de har et svært bra nivå. Flere av elevene har utdypet svarene, som viser at det er en klar tendens til at de er seg bevisst at de er ferske bilførere, og at de har et mer å lære etter endt føreropplæring. En faktor som påvirker ulikheten i svarene her, er at noen elever besvarte spørsmålene inntil et halvt år etter førerprøven, mens andre besvarte det umiddelbart etter førerprøven.

- *Jeg vil sette den på "bra", for at jeg har fortsatt mye å lære*
- *Jeg syns jeg kjører bra, men har mye å lære*
- *Med mye erfaring og flere opplevelser, vil jeg tro at jeg utvikler meg enda mer som bilfører*
- *Fortsatt relativt fersk som bilfører, og trenger mengdetrening for å bli en dyktig sjåfør. En blir aldri utlært som sjåfør.*
- *Jeg er forsiktig, men trenger å finpusse litt kjøring i trafikk, flyt og avvikling*

- *Midt på treet. Jeg klarer å kjøre bil, men er likevel veldig fersk, og det er mange situasjoner jeg ikke har prøvd ennå. Det er jo vanskelig å bli utlært, men etter å ha kjørt bil noen år, håndterer jeg sikkert de forskjellige situasjonene mye bedre.*
- *Det er litt vanskelig å si det helt bestemt, siden jeg ikke har hatt førerkortet så lenge. Jeg har heller ikke vært i situasjoner som bilkrasj og lignende*
- *Jeg har fått de grunnleggende prinsippene om hvordan det er å kjøre i trafikken.*
- *Jeg har mye igjen å lære! Men føler jeg er ganske sikker i trafikken*
- *Lite erfaring som derfor kan påvirke mine avgjørelser i trafikken. Dette blir kanskje bedre etter hvert.*
- *Lite erfaring*

Enkelte av elevene viser i svarene en større tro på seg selv, og har ikke fokus på at de har mer å lære. Samtidig beskriver flere på en indirekte måte at det foregår en kontinuerlig utviklingsprosess i tiden etter førerprøven. Flere legger til grunn egen følelse av trygghet når de kjører, for å beskrive eget nivå når det gjelder bilkjøring.

- *Jeg føler at kjøringen går bra. Er ikke redd for å kjøre noen plass*
- *Syns jeg tar de riktige valgene når det trengs, men selvfølgelig er det noe som dukker opp nå og da som hos alle andre*
- *Synes jeg tar de rette avgjørelsene i trafikken*
- *Jeg er bra til å kjøre bil, enda bedre etter hvert*
- *Jeg synes jeg fikk en bra opplæring, noe jeg føler gjenspeiles i bilkjøringen min. Nå, ca. et halvt år etter oppkjøringen, føler jeg meg mye tryggere, både med selve handteringen av bilen og det som skjer rundt meg i trafikken. Har fått mer forståelse for risiko*
- *Jeg har utviklet meg selv som sjåfør siden jeg kjørte opp. Jeg har lært meg å takle situasjoner i trafikken.*

En elev i undersøkelsen har høstet erfaring på at ulykker kan skje. Det er interessant å se at vedkommende begrunner sitt uhell med at han overvurderte seg selv.

- *Har av erfaring overvurdert meg selv, noe som endte i bilkrasj. Så jeg ser meg som en gjennomsnittlig bilfører som heller kjører 10 under, enn 10 over fartsgrensen når veggrepet er usikkert.*

Eleven har her gjort en refleksjon, som sannsynligvis påvirker selvinnsikten. Andre elever legger vekt på egne holdninger, noe som også inngår som en del av selvinnsikten.

- *Gode holdninger. Slapper mer av når jeg kjører. Som bilfører tror jeg at alle skulle ha fått opplæringen og testen. Samme som meg*
- .
- *Jeg tar trafikken seriøst. Vil ta hensyn til alle og være forberedt på at det uforutsette kan oppstå. Jeg kommer til å kjøre rolig selv om jeg er stressa og har dårlig tid.*

I helhet viser undersøkelsen tendenser til at det for elevene i prosjektet foregår god læring og bevisstgjøring i trinn 4 som står i samsvar med intensjonene i de øverste nivåene i GDE-matrisen.

## Kapittel 7 Konklusjoner og veien videre

Funnene viser at trafikklærerne har behov for at det igangsettes slike lokale tiltak som gir muligheter for faglig utvikling. Flere gir uttrykk for at i en travel hverdag er det lett å havne i et dypt spor, og at de trenger drahjelp til å komme ut av sporet. De fleste trafikklærerne har opplevd at de gjennom prosjektet er blitt mer bevisst på egen arbeidsmåte, og det å ta i bruk forskjellige arbeidsmåter i forhold til hvilken type elev de jobber med. Trafikklærerne i prosjektet gir uttrykk for at det å møtes for å diskutere og utveksle erfaringer bidrar til refleksjon over egen praksis, som fører til faglig utvikling. Dette virker positivt inn på elevens læringsmiljø. Samtidig sier funnene at det først og fremst er de trafikklærerne som er med i prosjektet som drar nytte av å være med, og at det gir få ringvirkninger til kollegaer. Funnene viser også tendenser til at trafikklærernes egeninteresse for å være i prosjektet påvirker engasjement og faglig utbytte. Funn gir tendenser til at det er de trafikklærerne i prosjektet som har jobbet få år i yrket som opplever størst nytte av D.A.T.E.-testen som verktøy til å kategorisere elevtype. Noen få trafikklærere i prosjektet har gitt uttrykk for at de ønsker å fortsette å benytte seg av D.A.T.E.-testen som et verktøy, og at de etter hvert har en plan på å involvere kollegaene i et tilsvarende undervisningsopplegg som er utprøvd i prosjektet.

Den overordnede tanken om at dette er et ledd i et nullvisjonsprosjekt der så mange kjørelever som mulig burde få mulighet til å delta, har kommet noe i bakgrunnen hos enkelte deltakere. Ved igangsetting av denne type prosjekt er det viktig at alle får god informasjon både om hva prosjektet omhandler, og også hva det vil kreve av den enkelte deltaker når det gjelder bruk av egen tid.

Funnene viser at kjørelevene var positive til å delta i prosjektet og utprøve D.A.T.E.-testen. De elevene som har deltatt i prosjektet har i stor grad opplevd at undervisningen har passet deres måte å lære på. Mer enn halvparten av kjørelevene sier at de har fått jobbe mye med å gjøre selvstendige valg, og har diskutert og argumentert for valgene, mens den andre halvparten har gjort dette i noen grad. Funn viser tendens til at elevene gjør refleksjoner i etterkant av kjøretimene. Etter endt opplæring mener elevene at de har et bra eller meget bra nivå som bilførere, men samtidig gir mange av elevene uttrykk for at de er bevisst på at de er ferske førere som enda er i en læringsprosess.



## **7.1 Veien videre.**

Funnene i denne rapporten tilsier at det også i framtiden er behov for at det igangsettes prosjekt som bidrar til faglig utvikling blant trafikklærerne. Det er nødvendig at det settes i gang liknende tiltak over hele landet, der det særlig legges vekt på å nå de trafikklærerne som av ulike årsaker ikke kommer seg opp av sporet når det gjelder arbeidsmåter i undervisningen. Et samarbeid mellom myndighet, trafikksikkerhetsutvalg og utdanningsinstitusjon har vært en god kombinasjon for å dra i gang dette prosjektet, og bør være en modell for andre kanter av landet.

Når det gjelder videre oppfølging av de trafikklærerne som har deltatt i dette prosjektet, ville det være en naturlig fortsettelse å gjøre et tilsvarende prosjekt der det settes fokus på å videreutvikle trafikklærernes arbeidsmåter i klasserommet.

En annen mulighet som kunne være interessant å utprøve, er å gjøre prosjekt der trafikklærere forsker i egen praksis, og gjør utviklingsarbeid ved egen arbeidsplass. Dette er et område det er satset mye på blant lærere i skoleverket.

Flere av deltakerne har gitt uttrykk for at det hadde vært interessant å forske på hvordan det har gått med de elevene som var med i prosjektet etter noen år bak rattet.

Gjennom intervjuene er det framkommet interessante funn omkring trafikklærernes tause kunnskap både når det gjelder å finne fram til elevforutsetningene, og hvordan de i forhold til elevforutsetningene finner innfallsvinkler i undervisningen. Dette er kunnskap trafikklærerne har bygd opp gjennom erfaring, og som ville være interessant og nyttig å forske videre på.

## Litteraturliste

- Amundsen, O. Rismark, M., Sølberg A. (2006) *Læring og nøring. Trafikklærerens utvikling av didaktisk kompetanse i skjæringsfeltet mellom fag, læringsforståelse og kultur.* Trondheim: NTNU, ViLL.
- Hiim, H., Hippe, E. (1998): *Læring gjennom opplevelse, forståelse og handling. En studiebok i didaktikk.* Universitetsforlaget, Oslo.
- Hiim, H., Hippe, E. (2001): *Å utdanne profesjonelle yrkesutøvere. Yrkesdidaktikk og yrkeskunnskap.* Oslo: Gyldendal Akademisk
- Halvorsen, K. (2003): *Å forske på samfunnet.* J.W. Cappelens forlag AS, Oslo.
- Imsen, G. (2006). *Lærerens verden. Innføring i generell didaktikk.* Oslo: universitetsforlaget.
- Jacobsen, D. I. (2000). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode,* Høyskoleforlaget AS.
- Jensen, R.(2004) *Å mestre mangfoldet. En bok om læringsstiler .* Damm & Søn
- Kvale, S. (1998). *Det kvalitative forskningsintervju.* Oslo: Ad notam Gyldendal AS
- Linderholm, I. (2003). *Individanpassat førerutbildning.* Utbildningsforsøk vid trafikskolar i Halland i Sverige: Triviecor information AB, rapport 2003:4.
- Loeng, S., Torgersen, G., Melbye, P., Lodgaard, E. (2001). *Voksenpedagogikk i kompetansesamfunnet.* Kompendius forlag AS
- Lyngsnes, K., Rismark, M. (1999). *Didaktisk arbeid.* Oslo: Universitetsforlaget AS
- Moe, D. (1998). *Ungdom, livsstil og føreropplæring.* Trondheim: SINTEF, Trondheim. STF22A98
- Moe, D. (2001). *Menneske, risiko og bilkjøring.* Trondheim: SINTEF, eget forlag
- Peräaho, Keskinen, Hattaka (2004). *Førerkompetanse i et hierarkisk perspektiv. Konsekvenser for føreropplæringen.* Norsk oversettelse. Universitetet i Åbo, Finland.
- Rismark, M., Sølberg, A., Sitter, S., Stenøien, J., (2004) *Play mobil. Fag, læring og undervisning på trafikalt grunnkurs.* VOX-rapport.
- Postholm, M. B. (2005). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier.* Oslo: Universitetsforlaget.
- Sitter, S (2006). *Nå treffer vi eleven mer hjemme. Trafikklæreres erfaringer med individtilpasset opplæring.* Rapport, Vegdirektoratet
- Stene, T. (2006). *Læring og mestring av risiko.* SINTEF, rapport nr STF50A05171

Tønseth, C., Amundsen, O. Rismark, M , Sølvberg A , J. Stenøien (2006).  
*Personlighetsbasert føreropplæring. Elevens læringsmuligheter og lærerens  
handlingsrom.* Trondheim, NTNU, ViLL.

Samferdselsdepartementet: St.meld.nr 46 (1999-2000). *Nasjonal transportplan 2002-2011.*

Vegdirektoratet.(2004). *Læreplan Fører kortklasse B og BE.* Nr 252 i Vegvesenets  
håndbokserie

## Vedlegg

### Vedlegg 1: GDE- matrisen

		Lærestoff		
		Kunnskaper og ferdigheter	Risikofaktorer	Selvinnsikt Selvvurdering og Refleksjon
Nivå	Overordnet nivå  <b>Generelle handlings-tendenser og</b>	Sammenhengen mellom kjøreatferd og personlighet, livsstil, alder, atferdstendenser, gruppenormer	Virkningen av 'sensation seeking', selvhevdelse, føye seg etter gruppepress, bruk av rusmidler	Innsikt i egne, generelle tendenser til å vurdere og handle på bestemte måter
	<b>Strategisk nivå</b> Valg ved reiser/turer og forhold knyttet til reiser/turer	Valg av reisemåte, planlegging av reisetidspunkt og reisetid, inntak av rusmidler	Ruspåvirkning, knapp tid, dårlig valgt reisetidspunkt, gruppepress, egne motiver	Egne evner til å lage og følge planer
	<b>Taktisk nivå</b> Valg foretatt i forhold til trafikale situasjoner	Regler og reguleringer, trafikale ferdigheter, sikkerhetsmarginer	Mangelfull kunnskap om regler, dårlige trafikale ferdigheter	Bevissthet om egne mangler når det gjelder kunnskap og ferdigheter
	<b>Manøvreringsnivå</b> Manøvrering av kjøretøyet	Teknisk kjøreferdighet, kjøretøy-egenskaper, fysiske lover	Manglende automatisering av teknisk kjøreferdighet, mangler ved kjøretøy, dårlige kjøreforhold	Bevissthet om egen teknisk kjøreferdighet og egne kunnskaper om kjøretøy, fysiske lover og l

Kilde: Peräaho, Keskinen, Hattaka (2004).

## Vedlegg 2: Spørreskjema

KJØNN: Mann ☐ Kvinne ☐

ALDER: \_\_\_\_\_år

Dato:

**1a** Hvordan har opplæringen i trinn 4 påvirket din *forståelse av risiko* i trafikken?

☐ \_\_\_\_\_ ☐ \_\_\_\_\_ ☐ \_\_\_\_\_ ☐

lite

en del

mye

svært mye

**Kan du beskrive dette nærmere?**

**1b** .....

.....

.....

.....

**2a** Hvordan har opplæringen i trinn 4 påvirket din *evne til å vurdere deg selv* som bilfører?

☐ \_\_\_\_\_ ☐ \_\_\_\_\_ ☐ \_\_\_\_\_ ☐

lite                      en del                      mye                      svært mye

**Kan du beskrive dette nærmere?**

**2b** .....

.....

.....

**3a**     **Hvordan har opplæringen ved trafikkskolen påvirket dine holdninger til å *opptre ansvarlig* i trafikken?**

☐ \_\_\_\_\_ ☐ \_\_\_\_\_ ☐ \_\_\_\_\_ ☐

lite                      en del                      mye                      svært mye

**3b**     **Kan du beskrive dette nærmere?**

.....

.....

.....

**4 Hvilke arbeidsmåter foretrekker du som kjørelev?**

- ☐ Når trafikklæreren *først* forklarer og/eller viser hvordan jeg skal kjøre, deretter øver jeg på det
- ☐ Når jeg selv får prøve å finne en løsning først, og så forklarer trafikklæreren *etterpå* hvis det er behov
- ☐ Når jeg først får observere hvordan andre elever gjør det
- ☐ Vet ikke

**5 Hva har vært karakteristisk for lærerens aktivitet i kjøretimene du hadde i trinn 4?**

**(Du kan krysse flere steder)**

- ☐ Læreren har forklart og hjulpet meg mye i trafikksituasjoner
- ☐ Læreren har gitt kommentarer etter hvert på hva som ble riktig og galt
- ☐ Læreren har stilt spørsmål i forkant om hvordan jeg vil løse situasjonene
- ☐ Læreren har stilt spørsmål i etterkant av situasjonen om hvordan jeg tenkte.
- ☐ Læreren har diskutert trafikksituasjonene grundig med meg
- ☐ Læreren har snakket mye med meg om det miljøet vi i vennekretsen min har i bilen når vi sitter på med hverandre
- ☐ Læreren og jeg har for det meste snakket om andre tema enn bilkjøring

Annet:

.....

.....

.....

**6 Hva har vært karakteristisk for *din* aktivitet i kjøretimene i trinn 4?**

**(Du kan krysse flere steder)**

- ☐ Jeg har argumentert for mine valg etter situasjonene
- ☐ Jeg har argumentert for mine valg i forkant av situasjonene
- ☐ Jeg har forsvart meg mye
- ☐ Jeg har snakket lite
- ☐ Jeg har stilt en del spørsmål og fått tydelige svar
- ☐ Jeg har stilt en del spørsmål og fått utydelige svar
- ☐ jeg har snakket mye, men lite om tema som har med trafikk å gjøre

Annet:

.....

.....



.....

**7.a**    **Hvordan har undervisningen i kjøretimene i trinn 4 passet for deg og din måte å lære på?**

☐ \_\_\_\_\_ ☐ \_\_\_\_\_ ☐ \_\_\_\_\_ ☐ \_\_\_\_\_ ☐ \_\_\_\_\_

Dårlig            Mindre bra            bra            meget bra            Svært bra

**Kan du si litt mer om det?**

**7b**

.....

.....

.....

**8a**    **Hvordan opplever du at undervisningen på teorisamlingene i trinn 4 har passet for deg?**

☐ \_\_\_\_\_ ☐ \_\_\_\_\_ ☐ \_\_\_\_\_ ☐ \_\_\_\_\_ ☐ \_\_\_\_\_

Dårlig            Mindre bra            bra            meget bra            Svært bra

**8b Kan du si litt mer om det?**

.....

.....

.....

**9a I hvor stor grad har du diskutert og argumentert for dine egne valg i trafikale situasjoner i trinn 4?**

☐ \_\_\_\_\_ ☐ \_\_\_\_\_ ☐ \_\_\_\_\_ ☐

lite

en del

mye

svært mye

**I hvor stor grad har du gjort *selvstendige* valg i trafikksituasjoner i trinn 4?**

**9b**

☐ \_\_\_\_\_ ☐ \_\_\_\_\_ ☐ \_\_\_\_\_ ☐

lite

en del

mye

svært mye

**I hvor stor grad har du tenkt over erfaringer og opplevelser fra kjøringen i trinn 4 *i etterkant* av timene ?**

**9c**

☐ \_\_\_\_\_ ☐ \_\_\_\_\_ ☐ \_\_\_\_\_ ☐

lite

en del

mye

svært mye

**10a** I hvor stor grad har du diskutert tema fra kjøretimene i trinn 4 med den/de du øvelseskjører privat med?

☐ \_\_\_\_\_ ☐ \_\_\_\_\_ ☐ \_\_\_\_\_ ☐

lite en del mye svært mye

**10b** I hvor stor grad har du diskutert erfaringer og opplevelser fra kjøring i trinn 4 med venner/kjente?

☐ \_\_\_\_\_ ☐ \_\_\_\_\_ ☐ \_\_\_\_\_ ☐

lite en del mye svært mye

**11a** Hvordan var det for deg å ta en personlighetstest da du startet ved trafikkskolen, D.A.T.E-testen?

☐ \_\_\_\_\_ ☐ \_\_\_\_\_ ☐ \_\_\_\_\_ ☐ \_\_\_\_\_ ☐

Ekkelt litt ekkelt bra meget bra Svært bra

**Kan du si litt mer om det?**

**11b**

.....

.....

.....

**12a    Hvordan opplever du at resultatet av D.A.T.E- testen stemte med din egen oppfattelse av deg selv?**

☐ \_\_\_\_\_ ☐ \_\_\_\_\_ ☐ \_\_\_\_\_ ☐ \_\_\_\_\_ ☐

Dårlig

Mindre bra

bra

meget bra

Svært bra

**Kan du si litt mer om det?**

**12b**

.....

.....

.....

**Hvordan opplever du at du ble informert om hvorfor du tok D.A.T.E-testen?**

**13**

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dårlig	Mindre bra	bra	meget bra	Svært bra

**14a**    **Hvordan vil du beskrive deg selv som bilfører?**

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dårlig	Mindre bra	bra	meget bra	Svært bra

**14b**    **Kan du si litt mer om det?**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

### **Vedlegg 3: Aktiviteter i prosjektet**

<b>Tid</b>	<b>Innhold</b>
04.09.06 kl. 16.00	Orientering om prosjektet med prosjektplan og
v trafikkskole	aktivitetsplan
Kurssamling nr.1	Kurs for trafikklærerne i prosjektet. Fagdidaktikk trinn

#### 4.1 sikkerhetskurs på veg.

17.10.06 kl. 12.00	Trafikklærerrollen i forhold til de ulike kategorier.
v trafikkskole	
Kurssamling nr.2	Utvikling av måleinstrument DATE for individtilpasset opplæring. Hvordan anvende individtilpasset opplæring i sitt daglige arbeid.
24.10.06 kl. 12.00-15.30	Inger Linderholm
HiNT avd. for trafikklærerutdanning	
Kurssamling nr. 3	Undervisningsplan for sikkerhetskurs på veg kl. B
21.11.06	De enkelte skolene legger frem sine
kl.12.00-15.00	undervisningsplaner for ”sikkerhetskurs på veg”
v trafikkskole	Kontrakter mellom Statens vegvesen og trafikkskolene og deltakerne.
Kurssamling nr 4	Gjennomkjøring av øvingsområdet for ”sikkerhetskurs på veg kl. B”
15.12.06	
Kl. 11.00-15.00	
Kurssamling nr. 5	Tema: Dialogen som pedagogisk verktøy

18.01.07

Kl 12.00-15.00

v trafikkskole

Kurssamling nr. 6      Tema 4.1.1 Bilkjøringens risiko

15.02.07      Felles kurs med 6 reelle elever(2 fra hver skole)

v trafikkskole

Kl. 16.00-19.00

Kurssamling nr. 7      Tema 4.1.1 Bilkjøringens risiko

26.03.07      Felles kurs med reelle elever.

c trafikkskole

Kl. 16.00 -19.00

Kurssamling nr. 8      Tema: - Individanpassning vad er det?

Quality Airport      - Hvordan skal vi møte elever med ulike

Hotell, Stjørdal      læringsstiler?

12.-13. april 2007      - Hvordan skal vi skape dialog?  
- Hvordan integrere teori og praksis?  
- Hvilke praktiske moment skal inngå i kurset?

Inger Linderholm

Informasjon om forskningen i prosjektet



Kurssamling nr 9	Tema 4.1.1 Bilkjøringens risiko
s trafikkskole,	Studenten som skriver kandidatoppgave. + 2
16.01. 2008	trafikklærerstudenter som var på hospitering ved
Kl. 15.00 – 17.30	trafikkskolen deltok.
Kurssamling nr.10	Tema 4.1.1 Bilkjøringens risiko
e trafikkskole,	Tema 4.1.2 Kjørekompetanse i landeveismiljø og
13.02.2008	forbikjøringssituasjoner.
Kl.08.00-14.00	Studentene som skriver kandidatoppgave om
	individtilpasset opplæring deltok
Kurssamling nr.11	Tema 4.1.1 Bilkjøringens risiko
c trafikkskole,	Felles kurs med 5 reelle elever.
26.03.2008	
Kl. 10.00-13.00	
Avsluttende samling	Informasjon om rapporten
Onsdag 20.08.08	Informasjon om økonomi og regnskap ved
Kl.17.00-20.00	prosjektleder
	Studentenes kandidatoppgave.

I tillegg har prosjektgruppen hatt møter